



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E
EDUCAÇÃO

TÍTULO | Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar: Promover a Literatura Infantil na Educação de Infância

Nome do Mestrando | Tânia Sofia Farinha Carvalho

Orientação | Doutora Ângela Maria Franco Martins Coelho
de Paiva Balça

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio

Évora, 2018



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E
EDUCAÇÃO

TÍTULO | Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar: Promover a Literatura Infantil na Educação de Infância

Nome do Mestrando | Tânia Sofia Farinha Carvalho

Orientação | Doutora Ângela Maria Franco Martins Coelho
de Paiva Balça

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio

Évora, 2018



Prática de Ensino Supervisionada em Educação em Pré-Escolar: Promover a Literatura Infantil na Educação de Infância

“Diz-me e eu esquecerei,
Ensina-me e eu lembrar-me-ei,
Envolve-me e eu aprenderei”

(Provérbio Chinês)

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Ângela Balça por todo o apoio, motivação e disponibilidade ao longo de todo este processo, assim como as sugestões de melhoria e a confiança transmitida.

À minha família, em especial aos meus pais, irmã, sobrinho, avó, prima Lénia por me terem proporcionado a concretização de um sonho, pelo apoio, o carinho, paciência, compreensão e pelas palavras de incentivo, foram incansáveis.

Agradeço à instituição que me recebeu ao longo da PES e a toda a equipa educativa por me ter recebido com enorme simpatia, em especial, à educadora e a assistente de ação educativa por me terem acolhido e transmitindo os seus conhecimentos, assim como toda a ajuda prestada que foi essencial ao longo deste percurso.

Às crianças, que me transmitiam força, alegria, sorrisos diários e momentos inesquecíveis, assim como as suas famílias que se mostram sempre disponíveis a colaborar.

Por fim, quero agradecer às minhas colegas e amigas Ana Inácio, Ana Mamede, Beatriz Torrado, Inês Mendes, Marta Parreira e Joana Calado pela amizade, companheirismo, apoio, compreensão e por todas as histórias vividas e partilhadas, sem vocês certamente que este percurso não teria sido tão gratificante. Obrigada por estarem sempre presentes.

A todos, muito obrigada, sem vocês não teria conseguido.

Prática de ensino supervisionada em Educação Pré-Escolar: Promover a Literatura Infantil na Educação de Infância

RESUMO

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada em Educação, no contexto de Creche e Jardim de Infância, inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar.

O principal objetivo visa a promoção da Literatura Infantil, levando a uma intervenção na área da biblioteca e nas práticas de leitura, proporcionando um maior contacto com livros de qualidade. Nesta lógica, este relatório sustenta uma metodologia de investigação-ação, levando a uma recolha de dados, sendo posteriormente analisado, para dar resposta à problemática estabelecida.

Este relatório encontra-se organizado por cinco capítulos essenciais, tais como, o enquadramento teórico; a caracterização dos contextos onde se realizaram as práticas de investigação; a dimensão investigativa da PES onde se encontram os instrumentos de recolha de dados, assim como a sua respetiva análise; a intervenção, onde são apresentados excertos das planificações e do caderno de formação e por fim um capítulo relativo ao trabalho de projeto.

Palavras- Chave: Literatura Infantil; Crianças; Educador; Livro; Promoção da Leitura.

Supervised Teaching in Preschool Education: Promote children's literature in childhood education.

Summary

This report was prepared during the Supervised Teaching Practice in Education in the context of Nursery and Kindergarten, part of a Masters in Preschool Education.

The main objective is the promotion of children's literature, leading to an intervention in the library area and healthier reading practices, providing greater contact with quality books. In this logic, this report supports a research-action methodology, leading to data collection, and then analysis, to address the established problem.

This report is organized in five key chapters, such as the theoretical framework; the characterization of the contexts where the research practices were carried out; the investigative dimension of PES where the data collection instruments are, as well as their analysis; the intervention, where excerpts from the planning and the training book are presented and finally a chapter related to the project work.

Índice Geral

Índice de Tabelas.....	8
Lista de Siglas	9
Introdução	10
Capítulo I – Enquadramento Teórico	13
1. O Papel do livro e da leitura para a formação da criança.....	14
2. A Qualidade do Livro Literário Infantil	17
3. O Papel do Educador e da Família enquanto mediador na relação Criança- Livro.....	21
3.1 O papel do educador enquanto mediador na relação criança livro	21
3.2 Papel do Educador Enquanto Mediador na Relação Família- Livro	24
Capítulo II – Caraterização do contexto de intervenção em creche e jardim-de- infância	27
Caraterização da instituição	28
Caraterização do contexto de Creche	34
Caracterização do contexto de jardim de Infância	45
Capítulo III – Dimensão Investigativa da Prática de Ensino Supervisionada.....	64
Investigação em Educação	65
Identificação do Problema	67
Objetivos.....	68
Instrumentos de Recolha de Dados.....	70
Apresentação e análise de resultados	71
Entrevista	79
Caderno de Formação	85
Registos Fotográficos.....	87
Conclusão da Investigação	88
Capítulo IV – A Intervenção	91
Creche	93
Jardim de Infância	100
Capítulo V – O Trabalho de Projeto	106

Projeto “o que acontece aos dentes?”	112
Considerações Finais	118
Referências Bibliográficas	121
Apêndices	124
Anexos	126

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Identificação das instalações	29
Tabela 2 – Identificação do corpo docente e não docente	30
Tabela 3 - Análise das entrevistas em relação à área da biblioteca	80
Tabela 4 – Análise das práticas da educação em relação à leitura e à exploração de livros	82

Lista de Siglas

PES – Prática de Ensino Supervisionada

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PNL – Plano Nacional de Leitura

APEI – Associação de Professores de Educação de Infância

AAP – Associação de Professores

Introdução

O presente relatório surge no âmbito das unidades curriculares de Práticas de Ensino Supervisionadas em Educação Pré-Escolar. Tendo sido desenvolvido ao longo de dois semestres, em contexto de Creche e de Jardim de Infância sob orientação da Professora Doutora Assunção Folque. Nesta instituição realizei as minhas observações participantes e intervenções cooperadas com a educadora da sala.

Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada propus desenvolver o tema “*Promover a literatura infantil na educação de infância*”, sendo orientada pela Professora Doutora Ângela Balça. A escolha deste tema recai sobre o meu interesse pelos livros e pela leitura infantil e pelo facto de entender que o contacto com os livros e a sua exploração pode ser bastante benéfica para as crianças. Também considerei necessário retratar este tema por verificar que a área da biblioteca, era uma área com diversos obstáculos para a sua plena exploração por parte da criança.

Após a escolha da problemática a desenvolver, procurei dar início a minha investigação-ação, sendo necessários instrumentos de recolha de dados que considerei serem relevantes para a investigação: observação participante; caderno de formação (que incluem as notas de campo, planificações e reflexões); registo fotográfico; entrevista à educadora, grelha de avaliação das práticas de leitura no contexto de Creche e Jardim de Infância, sendo esta preenchida por mim e pela educadora de forma a compreender como eram realizadas as suas práticas relativamente a leitura e a área da biblioteca.

O presente relatório de estágio decorreu em diferentes fases, apresentando a seguinte organização:

1º Capítulo – Enquadramento Teórico – Neste primeiro capítulo encontra-se referenciais teóricos que sustentam todo o estudo da investigação, estando este dividido por três principais pontos. Primeiramente destaca-se o papel do livro e da leitura para a formação da criança, baseando-me em autores como Petit (2008); Bento e Balça (2016);

Mata (2008); Fernandes (2005); Veloso (2011), entre outros; que visam a importância da leitura na criança desde cedo, pois desenvolve a sua compreensão sobre a mesma, assim como as competências a adquirir como leitor, no sentido em que os livros são uma forma de descoberta do mundo e de si mesmos. Partindo disto, segue-se o ponto dois onde se destaca a qualidade do livro infantil, onde autores como Rigotel (2000); Sosa (1978); Silva e Ramos (s/d); Fontes, Botelho e Sacramento (s/d) destacam alguns dos aspetos que se deve ter em conta a quando da escolha de um livro. Por fim surge o terceiro ponto, onde se destaca o papel do educador e da família enquanto mediadores na relação criança-livro, sendo este subdividido em dois pontos, o subponto do educador como mediador na relação criança/livro e subponto, o papel do educador enquanto mediador na relação família/livro. Nele podemos encontrar vários autores, como, Mata (2008); Bento e Balça (2016); Barros (2014); Cruz, et al (2012); Balça e Leal (2014), que defendem que o educador é um bom promotor de leitura devendo criar hábitos de leitura nas crianças, envolvendo-os em momentos de exploração e contacto com os livros, para além disso, os autores evidenciam a importância das famílias, pois é no seio familiar que normalmente a criança estabelece o primeiro contacto com o livro e com a leitura, tendo este um envolvimento afetivo. Porém o educador tem um papel fundamental, para além de mediador de leitura das crianças é também um mediador de leitura dos pais, devendo incentiva-los, ajuda-los na promoção da leitura com os seus filhos, fornecendo às famílias ferramentas para que possam ser um bom modelo de leitura para as crianças.

2º Capítulo – Caracterização do contexto de intervenção em creche e jardim-de-infância – Neste segundo capítulo é evidenciado o contexto de intervenção onde foi realizada a minha investigação. Sendo, feita uma primeira caracterização da instituição a, onde decorreu toda a minha investigação. Num segundo ponto é caracterizado o contexto de creche, onde é apresentado o cenário educativo e o grupo de crianças. Por fim surge, o terceiro ponto onde é apresentado o contexto de jardim-de-infância, onde é descrito o cenário educativo e apresentado o grupo de crianças. No entanto o grupo de crianças no contexto de creche e de jardim-de-infância manteve-se, sendo que o grupo transitou de creche para jardim-de-infância com a mudança de ano letivo.

3º Capítulo – Dimensão Investigativa da Prática de Ensino Supervisionada – Este ponto faz referência á minha investigação, onde inicialmente é introduzida uma breve conceção acerca da investigação, sustentado por alguns autores como Alarcão (2011); Máximo- Esteves (2008) e Sousa e Baptista (2011), estes autores evidenciam o papel do professor-investigador. Após esta breve introdução surge a problemática a investigar, assim como os objetivos, instrumentos de análise de dados e por consequente os resultados obtidos, tendo por fim uma análise que me levou a conclusão da investigação.

4º Capítulo - Capítulo IV – A Intervenção – Neste capítulo são apresentadas planificações das atividades que realizei ao longo da prática de ensino supervisionada em creche e em jardim-de-infância, assim como pequenos excertos do caderno de formação, tendo por fim uma análise dos mesmos baseado nos autores apresentados no capítulo 1.

5º Capítulo- O trabalho de Projeto – Por fim surge o ponto do trabalho de projeto, onde inicialmente é realizada uma conceção acerca do trabalho de projeto, baseada em autores como Folque (2012); Vasconcelos (2012); Katz (2004); entre outros. Após essa primeira abordagem é apresentado o trabalho de projeto que foi desenvolvido no contexto de jardim-de-infância.

Para concluir, acredito que a realização deste relatório será muito importante para o meu percurso de formação em que é fulcral a capacidade de observar, de refletir, de interrogar, pois só assim conseguimos dar resposta aos desafios que nos surgirão e caminharmos no sentido ascendente e progressivo, e que esta caminhada nunca termine pois significa que estamos em plena aprendizagem.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

1. O Papel do livro e da leitura para a formação da criança

A literatura infantil enquanto processo de formação do leitor é essencial para a realização de uma aprendizagem formal da leitura e da escrita, no sentido em que promove o gosto pela literatura a fim de alargar a visão da criança em relação ao mundo, partilhando valores, saberes e conhecimentos que levem a criança a questionar o mundo.

Porém, a literatura infantil proporciona um autoconhecimento no leitor, conduzindo-o à construção da sua identidade, estimulando o sentido crítico, levando a momentos de reflexão, ou seja, “o leitor transforma o texto e é transformado por ele” (Petit, 2008, cit. por Neves & Ramos, 2009: 244)

De acordo com alguns autores a literatura infantil permite ao leitor conhecer o mundo, interrogá-lo, enfrentar os seus medos e angústias, reconhecer-se a si mesmo, contribuindo para que desenvolva a sua personalidade. Deste modo, torna-se pertinente que as escolas promovam “a formação de pequenos leitores críticos e reflexivos, e, quanto mais cedo esta tarefa tiver início maior proveito as crianças terão.” (Silva et al,2014,p. 313 cit. por Bento e Balça, 2016).

Deste modo, a escola deve apresentar como principal função a formação do leitor, desenvolvendo no indivíduo o gosto pela leitura, devendo apresentar um espaço privilegiado no acesso a leitura. Neste sentido, o Plano Nacional de Leitura define ações que devem ser desenvolvidas nos jardins-de-infância, tais como, criar e organizar as bibliotecas da sala e da instituição, criar momentos de leituras diárias, promover o contacto com os livros, escritores e ilustradores, criar atividades centradas nas histórias ouvidas ou lidas e envolver as famílias e a comunidade nos momentos de leitura levando a que estes valorizem os livros e a leitura.

É crucial para a construção do leitores que o jardim-de-infância crie rotinas relativas a momentos de contacto com o livro, no sentido em que a criança se encontra disponível para aprender, sendo essencial que estabeleça o contacto com os livros

desde muito cedo, mesmo antes da criança saber ler, tal como Mata (2008) evidencia a criança ao ver os outros a lerem, desde cedo, vai desenvolvendo a sua compreensão sobre o que é a leitura e para que serve, começando a aperceber-se de um conjunto de aspetos importantes para a descoberta e desenvolvimento de competências de leitura.

“Nos últimos anos têm sido desenvolvidos muitos trabalhos de investigação que identificam os benefícios da prática da leitura de histórias, não só para o desenvolvimento das conceções emergentes de literacia, como também para a aprendizagem e desenvolvimento de competências de leitura. “

(Mata,2008:78)

Competências como: o virar as páginas da direita para a esquerda; olhar para o texto e seguir a leitura com os olhos; seguir com os dedos a leitura; ler da esquerda para a direita; ler de cima pra baixo; a postura; a voz; o movimento dos lábios, etc., são competências de leitura que devem ser cumpridas pelo leitor.

Este comportamento é observado pela criança que irá futuramente imita-lo nas suas tentativas de leitura, isto se os momentos de leitura forem momentos da rotina diária. Tal como Fernandes (2005:3) define “ quando lemos, com e para as crianças, tornando intencionalmente visível o processo leitor, permitindo o acesso a um comportamento modelo que as crianças explorarão imitando-o.” Este comportamento leva a que a criança desenvolva a sua linguagem, construindo frases mais cuidadas, complexas e elaboradas, e para além disso, estimula a sua memória.

Assim, nos momentos de leitura, o leitor deve despertar a curiosidade da criança, através do tema e da antecipação do seu conteúdo, incentivando a vontade de continuar a explorar o livro, assim como deve proporcionar momentos agradáveis e positivos ao longo da interação com o livro, estando disponível e próxima da criança a fim de envolv-la para que a criança sinta satisfação e prazer nos momentos de leitura e exploração do livro.

“A leitura de histórias pode, assim, ser muito mais do que o cumprir de uma rotina de uma forma estereotipada e pouco rica. Ela pode ser uma actividade muito agradável, 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,2008:80)

Do mesmo modo, a leitura efetuada no pré-escolar condicionará todas as aprendizagens seguintes, no sentido em que irá consolidar as estruturas do imaginário infantil e alargar as competências que apoiam a criatividade e análise do mundo. (Velooso 2011). Neste sentido o autor apresenta algumas propostas que devem ser realizadas com as crianças, tais como, a hora do conto que deverá ser realizada diariamente, com lugar e hora definida e com as fórmulas de iniciação e conclusão estáveis. Este momento oferece à criança uma experiência de prazer e excitação afetiva e intelectual, levando a criança a percorrer o passado, o presente e o futuro.

2. A Qualidade do Livro Literário Infantil

O educador ao pretender que a criança contacte com os livros deve garantir reais condições para que a criança realize uma aprendizagem otimizada da leitura, devendo realizar uma escolha criteriosa e de qualidade dos livros antes de os dar a conhecer, assim como na construção da área da biblioteca, o educador deve ter atenção aos livros e materiais que coloca à disposição das crianças. Desse modo, o educador deve ter em conta alguns aspetos aquando da escolha dos livros que coloca ao dispor da criança. Rigolet, (2000) apresenta seis aspetos que facilitam no processo de escolha dos livros e materiais que a criança terá contato. Os seis aspetos apresentados relacionam-se com o tamanho, o material, a forma, o tema, o tratamento do tema e a escrita.

Relativamente ao tamanho do livro este deve ir ao encontro das capacidades motoras da criança, devendo ter atenção relativamente ao peso e à sua forma, para que a criança consiga manuseá-lo. Porém deve ainda ter em atenção à capacidade cognitiva e a faculdade de ficar concentrado por um certo período de tempo, para que este seja um momento prazeroso, não escolhendo livros demasiado maçadores ou longos, deve sempre adaptá-los às crianças em questão.

Quanto ao material, deve ser diversificado a fim de enriquecer as vivências e as aprendizagens das crianças, devendo adequar-se ao tema retratado no livro facilitando a compreensão da criança quanto aos conceitos apresentados, levando a que a criança possa contactar com materiais diversificados e novas texturas conduzindo à estimulação dos cinco sentidos.

No que diz respeito, à forma, o livro pode apresentar a forma tradicional ou relacionar-se com o tema tratado. A forma do livro deve coincidir com o seu conteúdo semântico principal que ajudará a criança a assimilar de forma clara, progressiva e funcional a linguagem. Se a criança realizar uma verdadeira exploração do livro irá

descobrir um prazer em relação aos livros e às histórias.

Em relação ao tema o livro, Rigolet, (2000) apresentar três aspetos, identificados como CIF (Confirmação; Informação; Fantasia), na fase da confirmação a criança tem um conhecimento limitado, baseado nas rotinas diárias e no contexto de vida, respondendo as perguntas do tipo: quem é? o que é?, nesse sentido deve ser realizada uma escolha relativa aos ficheiros de imagens e à sua sequência. Relativamente a fase da informação a criança já responde a perguntas simples, a fim de satisfazerem a curiosidade, tais como: como se chama? onde vive?; o que come?; quantos filhotes tem?; porquê?, partindo de uma escolha “enciclopédica” sequenciada. Por fim surge a fase da fantasia ligada às invenções e a criatividade da criança, baseada por vezes nos desenhos animados, porém encontra-se também ligada à tradição popular e cultural como as lendas, fábulas e contos tradicionais e populares.

Quanto ao tratamento do tema na escolha do livro este deve recair em diferentes estilos gráficos assim como se deve escolher o livro observando as proporções entre as ilustrações e textos.

Por fim, surge a escrita e nesse sentido os critérios apresentados devem recair sobre a presença de escrita ou não, o tipo de caracteres e de estilo, bem como o tamanho de disposição que apresenta ao longo da página.

Para Sosa (1978) existem quatro elementos que suportam a base da literatura infantil, o carácter imaginoso, o dramatismo, a técnica do desenvolvimento e a linguagem. O carácter imaginoso passa pelos mitos, aparições da antiguidade, monstros ou realidades dos tempos modernos, surgindo em fábulas, lendas e contos. Relativamente ao dramatismo este torna-se essencial para despertar diferentes emoções, levando a criança a compreender e ter visões do mundo, levando a criança a confortar os seus medos, emoções e sentimentos. No que diz respeito à linguagem, deve apresentar uma linguagem simples, cuidada e agradável “quanto mais depurada

a expressão, quanto mais simples e bela a entonação da linguagem, mais a criança apreciará a leitura, para qual se sentirá mais atraída.” (Sosa 1978:39 cit. por. Paiva e Oliveira 2010:26).

Ramos e Silva (2009), apresentam algumas sugestões que devem ser seguidas aquando da escolha dos livros, no entanto estas apresentam um valor indicativo e deverão ser adaptadas a cada leitor. Nesse sentido, dos 0 aos 6 meses são indicados o uso de livros maleáveis, moles e macios, (de pano). Em relação ao seu conteúdo devem partir de rimas infantis, canções de embalar, devendo o leitor utilizar os gestos, por exemplo rimas de conhecimento de partes do corpo, etc.

Nos 6 aos 12 meses são introduzidos livros-jogo (livros de encaixe, puzzle) que apresentam imagens de objetos, animais, pessoas, etc. Estes devem ser de fácil reconhecimento para a criança.

Entre 1 e os 2 anos os livros devem apresentar diversos registos visuais assim como diversos formatos para que a leitura possa partir das imagens.

A partir dos 2 / 3 anos deve-se apresentar as primeiras narrativas sequenciadas que devem ser lidas repetidamente, introduzindo pausas, questões, ou seja, interpelações realizadas por parte das crianças, levando a que a criança possa expressar-se sobre o que ouve ou vê no livro.

O Plano Nacional de Leitura apresenta alguns critérios a ter em conta na seleção de obras, tais como:

- Escolher obras muito variadas com o propósito da criança contactar com uma grande diversidade de autores, de temas, de estilos e de ilustrações;
- Não prolongar o trabalho com o mesmo livro excessivamente;
- Se a criança solicitar voltar a ler a mesma história mas tentando não cansar a criança ou tornar o momento monótono.

Em suma, verifica-se que o livro desempenha um papel de extrema importância para um pleno desenvolvimento da criança devendo respeitar diversos critérios aquando da sua escolha, como o tamanho, a forma, o tema, as ilustrações, o escritor, a faixa etária a que se destina, o material, etc. Neste sentido o educador/família deve fazer essa escolha criteriosa antes de dar a conhecer um livro à criança, sendo que “ um bom livro para crianças é o que pode também ser apreciado por adultos e nem tudo o que se escreve para adultos serve para crianças, mas tudo o que serve para crianças deve servir para adultos” (Radice (n.d.) cit. por Fontes, Botelho e Sacramento (n.d)).

3. O Papel do Educador e da Família enquanto mediador na relação Criança- Livro

3.1 O papel do educador enquanto mediador na relação criança livro

O educador de infância desempenha um papel determinante enquanto mediador na relação criança- livro, devendo proporcionar à criança um contacto com os mesmos, procedendo a uma escolha criteriosa com o objetivo de proporcionar o gosto pelos livros e pela leitura.

Alguns autores consideram que o educador é um bom promotor de leitura se ele próprio for um leitor assíduo e com hábitos de leitura, ou seja, que se assuma como um “modelo de actos literários: lendo, escrevendo, pensando e demonstrando prazer com tudo isto.” (Fernandes (2005:10) cit por Balça & Leal, (2014:3).

Para se proporcionar o gosto pela leitura são necessários alguns requisitos. O ambiente em que se lê deverá ser propício para o ato de leitura, sendo que o educador deverá ser um leitor assíduo, bem informado e que demonstre prazer no ato da leitura, no sentido em que apenas um leitor consciente do valor da leitura conseguirá criar novos leitores.

Partindo deste princípio o educador deverá recorrer a estratégias que envolvem a criança no ato de leitura, tal como Mata (2008:79), refere, o envolvimento que sentirem e conseguirem transmitir nos momentos de leitura partilhada são um dos elementos essenciais para a formação de “pequenos leitores envolvidos”.

O momento de leitura proporcionada pelo educador deverá ser um momento prazeroso, não devendo obrigar a criança a participar nele, este deve ser um momento agradável em que a criança queira participar a fim de integra-lo nas rotinas diárias do jardim-de-infância.

Nesta lógica, Cruz et al. (2012) evidência a importância da promoção emergente da leitura nas creches e jardins-de-infância, sendo estes espaços de fácil criação de

hábitos, rotinas e promoção do gosto pela leitura. Os momentos de leitura proporcionam à criança aprender um novo vocabulário e formas diferenciadas de dizer as coisas, induzindo à relação estabelecida entre a linguagem oral e a linguagem escrita. Tal como Sutoon et al, (2007); Whitehurst et al., (1998) cit. por Cruz et al. (2012) afirmam “ouvir pela voz dos outros é das estratégias mais poderosas para fazer nascer a motivação para aprender a ler e a escrever.” Partindo desta perspetiva, entende-se que o papel do educador de infância é fundamental para que a criança contacte com os livros, é então essencial que os educadores apostem em formações a fim de adotar as melhores estratégias para as cativar a interessarem-se pelos livros e pela leitura.

Cruz et al (2012) demonstra que ao longo da exploração do livro o educador deve manter um contacto próximo com a criança a fim de criar um clima caloroso e empático, com predominância de sorrisos, expressões e gestos entusiasmantes, devendo escolher um local calmo e confortável para o ato de leitura.

Nesta mesma lógica, o educador deve adequar a linguagem, utilizando vozes diferenciadas a fim de imitar as personagens das histórias, criando um clima de suspense, levando a que a criança se sinta entusiasmada e curiosa ao longo da leitura da história.

Estas são estratégias motivacionais no contato da criança com o livro, despertando o desejo pelo mesmo levando a que o procure posteriormente.

Tendo isto em conta, o papel do educador passa por planificar com clareza e com sentido as suas propostas de leitura, assim como criar um ambiente na sala com intuito de incentivar e encorajar a exploração dos livros, incentivando e apoiando as crianças nas suas explorações autónomas.

Nesta lógica, Mata (2008) afirma que se devem ajustar as tarefas de exploração de livros às vivências e rotinas do dia-a-dia da criança, realizando os momentos de leitura das histórias com regularidade que devem contribuir para facilitar o acesso a livros de qualidade e diversificados. Tal como a autora afirma, “um “pequeno leitor envolvido”

deve ter rotinas, onde o contacto com a leitura e o livro sejam um elemento essencial”.

Porém, o educador deverá não só promover o contato com o livro na sala, mas também levar as crianças com frequências a bibliotecas, onde a criança poderá contactar com um leque diversificado de livros.

Desta forma, o educador deve incentivar a criança a recorrer ao livro, como por exemplo, para a pesquisa de informação, para apoio aos projetos em desenvolvimento, para elaboração de receitas, para leitura de histórias ou poesias.

É de salientar ainda que através das histórias o educador pode conseguir abordar as diferentes áreas curriculares recorrendo a um livro. Podendo planear tarefas iniciais que conduzam a outras, enriquecendo as tarefas através das diferentes formas de exploração do livro, tal como afirma a autora acima referida.

Ao concluir, afirmo que o papel do educador é fundamental para criar interesse, gosto e uma boa relação entre a criança e o livro. O educador deve promover o contato diário com o livro, criando hábitos e rotinas no dia-a-dia da sala, assim como proporcionar contacto com espaços de leitura, por exemplo, a biblioteca pública ou da instituição, levando a criança a contactar com livros de qualidade e de diferentes tipos.

3.2 Papel do Educador Enquanto Mediador na Relação Família- Livro

O educador e a família desenvolvem um papel fundamental na promoção de uma educação literária junto das crianças, é nesse sentido que o educador desenvolve o papel de mediador, ajudando, apoiando e incentivando as famílias nessa promoção.

Tal como referenciando em Bento e Balça (2016), Barros (2014) considera que o educador de infância/ professor, para além de mediador de leitura das crianças, será também mediador de leitura dos pais, tendo a função de envolver a família na formação de leitores críticos e reflexivos, fornecendo à família ferramentas necessárias para que esta possa ser também um mediador de leitura das crianças.

É no seio familiar que normalmente a criança estabelece o primeiro contacto com o livro e a leitura, sendo este um momento de comunicação, de partilha de afetos e conhecimento. Nesse sentido, é fundamental que os pais tenham conhecimento da importância da leitura para o desenvolvimento da linguagem e que a incutam desde cedo.

Hoje em dia, as crianças passam a maior parte do tempo na creche e jardim-de-infância, sendo que o tempo com os pais é reduzido. Sendo por isso que muitos dos momentos de leitura ocorrem à noite, quando a criança vai dormir.

Posto isto, estes momentos em torno do livro, tornam-se momentos de partilha de afetos e de brincadeiras. O que nos leva a encarar a leitura como uma forma de conhecimento do mundo, de transmissão de sentimentos, partilha, conforto, aprendizagem, descoberta, amar e divertir.

Para alguns autores a família tem como função transmitir o gosto pela leitura e pelo livro, realizando leituras diárias com as crianças, vendo o livro como um objeto lúdico que possibilita a descoberta pelo mundo, conduzindo a que a criança obtenha uma aquisição linguística, literária e se desenvolva a nível cognitivo.

Tal como se tem verificado o papel dos pais é essencial na promoção da educação literária, tornando-se essencial que os pais sejam capazes de identificar e reconhecer

potencialidades dos livros e materiais lúdicos. Dessa forma, nos momentos de exploração do livro os pais devem mostrar interesse, entoação no ato da leitura, risos, elogios, formar diálogos com a criança acerca da história e das ilustrações criando um clima afetivo. Assim como associar a leitura a situações agradáveis, adequando a linguagem e o seu comportamento não-verbal, mantendo um contacto físico próximo, recorrendo a jogos e a vozes diferenciadas.

É fundamental que os pais tenham um cuidado prévio aquando da escolha dos livros para as crianças, no entanto, muitos pais por falta de tempo ou empenho acabam por não ajudar os filhos na descoberta dos livros e do ato de leitura, fazendo com que muitos dos livros que compram para os filhos sejam acerca das personagens de desenhos animados ou pelo impacto visual, geralmente pela exuberância de cores e das ilustrações, sendo estes muitas vezes comprados em hipermercados, sem uma escolha criteriosa.

É neste sentido que o educador tem um papel fundamental não apenas como mediador na relação da criança com o livro e a leitura mas também como um mediador da promoção da leitura com as famílias, envolvendo-as neste processo.

Barros (2014) e Cardoso (2013) consideram essencial que o educador promova atividades lúdicas onde o livro literário e a leitura surjam como um reforço de laços afetivos. Nesta mesma lógica, Mata (2008) atenta para necessidade dos educadores mobilizarem estratégias de promoção de leitura familiar a fim de concretizarem aprendizagens significativas, pois a leitura de textos literários desencadeia interações de cariz afetivo.

Também o Plano Nacional de Leitura visa a importância do envolvimento das famílias na promoção da leitura, apresentando alguns métodos para a realização desse envolvimento, tais como:

- Conversar com a família sobre os benefícios de lerem histórias as crianças e da promoção do contato com os mesmos;

- Fornecer sugestões de leituras em família;
- Organizar empréstimo domiciliário de livros da sala ou da área da biblioteca;
- Incentivar os pais a oferecerem um livro para a sala;
- Organizar feiras do livro e festas a fim de apresentar trabalhos desenvolvidos pelas crianças acerca de livros lidos e explorados na sala.

Em suma, é essencial que a família promova o contacto da criança com os livros, não apenas como um contributo para o seu desenvolvimento mas também para a criação de afetos, sendo que no momento de leitura estabelecem um contacto próximo fortalecedor de laços. É por isso importante que os educadores incentivem as famílias a ler para os seus filhos, ajudando-os e partilhando estratégias para a leitura e seleção de obras a fim de levar a cabo um bom desenvolvimento da leitura, o gosto pela leitura e pelos livros.

Capítulo II – Caracterização do contexto de intervenção em creche e jardim-de-infância

Caraterização da instituição

Em conformidade com o Projeto Educativo da instituição, datada de 1917, esta é das instituições mais antigas da cidade de Évora, sendo inicialmente denominada por “Creche e Lactário”, ou seja, dispensavam leite para as crianças recém-nascidas e crianças doentes e acolhia crianças carenciadas em regime de internato apoiando famílias em situações bastante difíceis.

Entre 1972 e 1978, seis irmãs que pertenciam a Ordem Religiosa das Escravas da Santíssima Eucaristia e da Mãe de Deus encarregavam-se da orientação pedagógica entre outros setores, sendo substituídas por uma diretora de estabelecimento e uma diretora pedagógica, situações que se mantêm até aos dias de hoje.

A instituição é uma IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social), com estatuto de utilidade pública, sendo subsidiada pelo Centro Distrital de Solidariedade e Segurança Social de Évora e o Ministério da Educação.

Quanto à população abrangente, a instituição recebe crianças de todos os níveis socioeconómicos, no entanto dá prioridade às crianças que são abrangidas pela segurança social e proteção de menores, seguindo-se as crianças com necessidades educativas especiais, os irmãos de crianças que já se encontram a frequentar a instituição, os filhos dos funcionários e por fim pela ordem de inscrição.

A instituição tem a sua sede e as instalações localizadas no centro histórico de Évora e é sócia da união das instituições particulares de solidariedade social tendo como parceiros sociais e contactos permanentes as seguintes entidades: Instituto de Solidariedade e Segurança Social; Ministério da Educação; Câmara Municipal de Évora; Universidade de Évora; Instituto de Emprego e Formação Profissional; Centro de Saúde de Évora; Cercidiana; Equipa de Intervenção Educativa Precoce de Évora; Escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico; EPRAL; CAT; Instituto Português da Juventude; Formajuda; Allienne; Escola Secundária Severim de Faria; Escola Secundária André de Resende; Escola Secundária Gabriel Pereira; Escola Secundária André de Gouveia; Escola Conde

Vilalva; Escola Cunha Rivara Arraiolos; Academus; Museu de Évora.

Caraterização e organização do espaço

A instituição é um espaço bastante amplo, constituído por um edifício com três pisos. Na seguinte tabela encontra-se a identificação das instalações:

Salas de Creche	7
Salas de Jardim de Infância	8
Secretaria	1
Gabinetes	2
Sala de Educadoras	1
Sala de Funcionárias	1
Sala de Apoio Educativo	1
Camaratas	2
Ginásio	1
Cozinha	1
Refeitório	1
Salas de Acolhimento	6
Capela	1
Casas de Banho	20
Fraldário	2
Copas	2
Despensa	3
Lavandaria	1
Espaço Exterior	3
Varanda	1
Biblioteca	1

Tabela 1: Identificação das instalações.

No que diz respeito a organização do espaço, o edifício é composto por três pisos, sendo que no rés-do-chão se encontram as salas de creche, as camaratas, o refeitório a

cozinha, o espaço exterior e a secretária, no primeiro piso encontram-se as salas de jardim-de-infância, as salas das educadoras e dos funcionários, a capela, a biblioteca e a lavandaria, por fim no segundo piso encontram-se vários espaços de arrumações.

As salas de creche e jardim-de-infância estão equipadas com materiais adequados à faixa etária das crianças, no entanto nem todas as salas tem o mesmo espaço, algumas são um pouco pequenas para o número de crianças que as frequentam, isto deve-se ao facto do edifício ter sido construído em 1917.

No que diz respeito ao espaço exterior, este encontra-se revestido por um piso sintético para segurança das crianças, no entanto este piso já se encontra um pouco degradado. Podemos ainda encontrar alguns brinquedos, tais como, uma casinha, um castelo e dois escorregas, o espaço poderia conter mais alguns brinquedos, no entanto é neste espaço que as crianças brincam com os brinquedos que trazem de casa.

Caraterização e organização do corpo docente e não docente

A instituição é composta por duas valências, a Creche com 108 crianças e pelo jardim-de-infância com 155 crianças, fazendo um total de 263 crianças. Relativamente ao corpo docente e não docente é visível na seguinte tabela:

Diretora de Estabelecimento	1
Diretora Pedagógica	1
Educadoras em Creche	6
Educadoras em Jardim de Infância	8
Ajudantes de Ação Educativa em Creche	9
Ajudantes de Ação Educativa em Jardim-de-Infância	8
Secretarias	2
Cozinheiras	2
Ajudantes de Cozinha	2
Empregadas Auxiliares	7

Empregadas de Refeitório	1
Porteira	1

Tabela 2: Identificação do corpo docente e não docente.

Trabalho em Equipa

A diretora pedagógica realiza semanalmente reuniões com as educadoras onde dialogam acerca do trabalho desenvolvido, programando o trabalho em conjunto. Estas reuniões são divididas por três grupos, constituídos por educadoras de creche, educadoras de jardim-de-infância das salas de três e quatro anos e por fim pelas educadoras do jardim-de-infância dos quatro e cinco anos. Também as assistentes de ação educativa se reúnem uma vez por mês com a diretora pedagógica, assim como acontece com a diretora do estabelecimento e a direção a fim de debater questões relacionadas com a mesma e ficar a par do que ocorre no estabelecimento.

O Conselho Fiscal, a Assembleia-geral e a Direção reúnem-se anualmente a fim de tratarem da gestão institucional.

Ao longo do tempo que estive na instituição, observei que existe cooperação entre o pessoal docente e não docente, ajudando-se mutuamente. A diretora pedagógica e a diretora do estabelecimento iam com regularidade à sala, onde interagem com as crianças e com os adultos, desenvolvendo laços entre ambos. Pude ainda observar cooperação e trabalho de equipa entre educadoras desenvolvendo diversas atividades.

Trabalho com a família e a comunidade

O trabalho com a família e a comunidade é algo a que a instituição dá bastante importância, no sentido em que todos contribuem para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, sendo por isso importante que haja um trabalho de cooperação.

Durante a minha permanência na instituição era visível as relações que as famílias criaram com a instituição, era notório a confiança que as famílias tinham na instituição e

a participação ativa no dia-a-dia da instituição. Segundo Oliveira, J. (1994) “ (...) a escola não pode viver sem a família, nem esta sem aquela; são dois sistemas que não se podem ignorar, sob pena de prejudicarem a obra educativa, e em particular a aprendizagem. “ (p.135). Neste sentido, é importante satisfazer e apoiar as necessidades das crianças mas também as das famílias, sendo por isso importante que o educador estabeleça uma boa relação com as famílias, a fim de poder compreender e auxiliar no desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Projeto Educativo “ Com o Passado e o Presente, construímos o Futuro”

É ainda importante referir que o Projeto Educativo desta instituição se intitula “com o passado e o presente construímos o futuro”, é um documento que orienta a intervenção de todos os agentes que participam na vida da instituição. Este visa o conhecimento dos costumes e tradições valorizando os feitos dos nossos antepassados.

Como referido no Projeto Educativo, este visa a inclusão das crianças, da comunidade educativa da instituição, das famílias e da comunidade onde se encontra inserida, partilhando conhecimentos e experiências no sentido de cooperação entre estes intervenientes numa partilha que visa a riqueza e a variedade de subtemas que contribuem para o desenvolvimento de diferentes atividades com o objetivo de ampliar os conhecimentos sobre os costumes e tradições do país. No projeto educativo surgem como objetivos específicos localizar elementos dos seus espaços de vivências e movimento, dramatizar histórias e lendas do nosso país, dramatizar situações vividas pelas gerações anteriores; promover o gosto pela dança e cantares tradicionais; adquirir e alargar o vocabulário da criança sobre as tradições e costumes do país; contar histórias, lendas, poesias e contos tradicionais; despertar a curiosidade para conhecer alguns movimentos de referência; observar e identificar algumas peças tradicionais de artesanato de referência a nível nacional; experimentar e identificar cheiros e sabores de gastronomia da nossa região; participar e colaborar nas festas da nossa cidade; desenvolver atividades plásticas relacionadas com o nosso artesanato; transmitir costumes e tradições; identificar algumas

profissões e serviços no seu meio familiar e local.

Caraterização do contexto de Creche

Na realização da minha prática de ensino supervisionada em creche fui colocada na sala Amarela composta por dezanove crianças com idades compreendidas entre os dois e os três anos de idade, ou seja, um grupo homogéneo. O grupo é formado por dez crianças do sexo masculino e nove do sexo feminino.

Na sala amarela encontrava-se a educadora e a assistente de ação educativa, que acompanham dezassete dos elementos do grupo desde o berçário, no entanto encontravam-se mais duas crianças que se adaptaram perfeitamente ao grupo e às rotinas diárias da sala e da instituição.

Relativamente aos interesses e necessidades das crianças, de um modo geral estas são ativas, mostrando-se interessadas e envolvidas na realização das atividades propostas. Em relação à interação do grupo, adaptaram-se umas às outras, demonstrando empatia, no entanto há crianças que se destacam, ao serem mais comunicativas. Em relação ao espaço da sala, as crianças demonstram interesse em explorar as diferentes áreas, no entanto a área da casinha, a biblioteca e a pintura são as áreas que as crianças demonstram um maior interesse. Em relação a área das ciências e da matemática as crianças inicialmente não demonstravam interesse, talvez por ser uma área pouco explorada e com poucos materiais, no entanto a partir do momento em que se realizou a germinação dos feijões e em que o pai da M.A. (3.0) nos ofereceu bichos-da-seda esta passou a ser uma das áreas pela qual as crianças demonstraram um maior interesse. Também o espaço exterior é dos preferidos das crianças, pois é aqui que elas podem realizar a brincadeira livre, que têm acesso aos seus brinquedos e podem interagir com as outras crianças da instituição. O grupo é também bastante autónomo e interessado nas tarefas diárias, mostrando-se sempre disposto a participar nas arrumações de materiais, na limpeza das mesas, nas idas à cozinha para recolha de ingredientes, na recolha dos babetes, no ir à lavandaria levar as toalhas da sala. Para as crianças é importante essa participação no dia-a-dia da sala e da instituição.

No decorrer da minha prática de ensino supervisionada fui observado algumas das competências adquiridas tendo em conta as áreas e domínio das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE), dessa forma, identifiquei algumas das competências adquiridas pelo grupo.

Ao nível da área da expressão e comunicação, no domínio da expressão motora todas as crianças adquiriram habilidades básicas como andar, saltar, correr e trepar em cima e em baixo, saltar objetos, entre outros. De acordo com a motricidade fina, a maior parte do grupo já consegue pegar no pincel e no lápis de forma correta. De acordo com a motricidade grossa as crianças desenvolvem algumas competências através de aulas de expressão motora e da dança.

Em relação ao domínio da expressão dramática era visível na área da casinha pequenas dramatizações em que as crianças assumem ser alguém, desenvolvendo o jogo simbólico, a criatividade, a imaginação e o diálogo, sendo que o grupo por vezes alterava os móveis e os materiais destas áreas para irem ao encontro das suas representações, como acontecia com o F. C. (3.2) que com as portas do fogão e do armário construía uma cancela para os touros não passarem, estas representações parte das suas vivências familiares pois o pai do F.C. (3.2) tem uma quinta com touros e o F. C. (3.2) gosta de ir com o pai para a quinta.

No domínio da matemática algumas crianças já contavam até dez, sendo que não reconheciam a utilidade dos números como instrumento para resolver problemas do quotidiano. Esta área foi sendo estimulada através do diálogo com as crianças na realização das atividades em que contávamos os materiais, as crianças que estão na sala e as que não estão. Também através de um jogo matemático que se encontrava na área das ciências e da matemática as crianças foram tendo noção de quantidade pelo menos até ao número três, o que se encontrava representado no jogo.

Ao nível do domínio da expressão musical as crianças tinham contacto com esta área de conteúdo uma vez por semana, através da aula de música direcionada pela

professora Isabel. No entanto na sala havia momentos em que cantávamos ou ouvíamos música através do rádio que se encontra na nossa sala. Porém durante a minha prática realizei com as crianças instrumentos musicais, pois surgiu dos interesses das mesmas.

Atendendo ao domínio da linguagem oral o grupo já realizara um diálogo construtivo e coerente, formando frases coesas. No entanto a M. B. (3.2), o M. R. (3.4) e o G. P. (3.2) demonstram dificuldades neste domínio a nível da articulação das palavras e formação de frases. No entanto a educadora e eu ao longo da minha prática incentivava tempo de forma muito particular e a fundamentação do ensino, através da comunicação e na troca de informação entre as crianças, promovendo uma prática de cooperação e de solidariedade para uma vida democrática.

Organização do cenário educativo

No que se refere à organização do espaço e materiais a sala encontrava-se situada no rés-do-chão da instituição sendo de uma dimensão média, bem arejada e iluminada por duas janelas. Na sala são visíveis várias áreas, bem identificadas, uma casa de banho e vários placards onde são afixados os trabalhos realizados pelas crianças e um onde se encontra afixado as presenças, as planificações semanais, os contactos dos pais e os projetos curriculares, da sala e da instituição. Na entrada, junto à porta encontram-se vários cabides devidamente identificados com o nome de cada criança, servindo para pendurar os casacos e algumas mudas de roupa.

As áreas da sala encontram-se devidamente identificadas, bem como o número de crianças que podem estar nessas mesmas áreas, assim como o que podemos encontrar ou realizar nelas. A educadora da sala segue o modelo pedagógico Movimento da Escola Moderna, sendo este visível na forma como organiza a sala, pois o modelo propõem a divisão da sala em seis áreas básicas de atividades que se distribuem à volta da sala conhecidas por oficinas ou *ateliers* e uma área central que se designa por área polivalente, onde são realizados os trabalhos coletivos e as reuniões de grupo.

No que diz respeito às áreas, a sala encontra-se dividida por seis áreas distintas, a área da biblioteca estava situada num dos cantos da sala e era constituída por almofadas, uma estante onde se encontram os livros e instrumentos musicais e pelo “hospital dos livros”. Esta é das áreas mais exploradas pelo grupo, pois é aqui que as crianças exploram os livros, os instrumentos musicais, ouvem histórias e comunicam com o grupo.

Ao longo da minha PES fui alterando esta área, onde juntamente com as crianças e após uma visita à biblioteca pública decidimos que a nossa biblioteca não se encontrava funcional, pois os livros encontravam-se pendurados numa bolsa de pano e as crianças não conseguiam ter acesso a todos os livros, para além disso construímos um hospital para os livros, pois na sala tendem a rasgar os livros e por isso arranjam uma forma de os poder arranjar chamando assim a atenção das crianças para a importância dos mesmos e que se estes se encontrarem rasgados não podemos explorar e ler a história.

A área de expressão artística que abrange a pintura, o quadro de giz e o desenho através da utilização de tintas, de canetas de feltro, lápis de cera e de cor. No entanto as tintas e os gizos não se encontram nesta área nem ao dispor das crianças, sendo que para a sua utilização necessitavam que um adulto lhes desse o material. Assim esta área era menos utilizada pois como o material não se encontra ao seu dispor as crianças tendem a não a utilizar tantas vezes quanto desejariam.

Relativamente à área dos jogos de mesa, estes encontravam-se colocados numa estante de fácil acesso às crianças, permitindo assim que estas os pudessem ir buscar quando desejavam, explorando-os nas mesas que se encontram no centro da sala. Nesta área, as crianças jogavam principalmente jogos de encaixe e de correspondência, desenvolvendo o raciocínio e a sua concentração.

Em relação à área da garagem e construções estava composta por uma garagem de plástico, carros de vários tamanhos e feitos, madeiras e legos que possibilitavam as construções em três dimensões. A área da garagem encontrava-se junto à porta e ao lado dos jogos de mesa, sendo assim um das áreas mais pequenas da sala o que não facilitava a sua exploração. Esta área era mais apreciada pelas crianças do sexo masculino,

maioritariamente explorada pelo D. D. (3:1), o D. B. (3:2), o M. R. (3.4), o M. F. (3:4) e o M. F. (2:10).

Atendendo a área da casinha, as crianças realizavam o jogo simbólico, pois através das suas brincadeiras da preparação do almoço ou do jantar, do pôr a mesa, arrumar e desarrumar a casa, colocarem os bebés na cama, elas recriavam as vivências quotidianas que vão observando nos seus contextos familiares. Nesta área as crianças tinham ao seu dispor um fogão, uma mesa, telefones, uma cama com vários bebés e um armário onde estão guardados talheres, pratos e comida. Era a área mais apreciada pelas crianças, sendo frequentada por todo o grupo, no entanto esta área encontrava-se vedada o que dificultava a entrada e saída das crianças necessitando da ajuda do adulto.

Por fim, surge a área das ciências e da matemática, a área menos explorada pelas crianças, existindo apenas os feijões e dois jogos matemáticos expostos na parede. As crianças no final da PES começaram a utilizar mais esta área devido à experiência da germinação do feijão, passando assim a observar os feijões diariamente e regando-os uma vez por semana. Quanto aos jogos matemáticos eram pouco explorados pelo grupo, apenas a M. O. (2:11) e a L. O. (2:11) gostavam de os realizar.

Organização do tempo

Segundo Folque, M. & Bettencourt. M. (n/d: 15), “ A organização da rotina diária e semanal estrutura os ambientes de vida em que participamos e nos desenvolvemos enquanto seres humanos. Ela constitui um organizador básico, fonte de segurança, que nos permite reconhecer o motivo da atividade em que estamos envolvidos e, assim, participamos com autonomia e protagonismo.”

A rotina diária é fundamental para o grupo, pois através dela a criança organiza o seu dia antecipando e prevendo os acontecimentos que ocorrem ao longo do mesmo. Para além disso as rotinas planeadas com o grupo permitem que as crianças se sintam envolvidas na vida diária da sala e que deem sentido às atividades que realizam.

A instituição abre portas às 7h:30m onde as crianças são recebidas por uma educadora na sala do lado. Às 8h:30m a educadora chega à instituição e as crianças seguem com ela para a sala amarela, assim das 8h:30m às 9h:30m decorre o acolhimento. Ao longo do acolhimento as crianças marcam a sua presença no mapa das presenças que se encontra à entrada da sala para que as crianças ao entrarem a marquem logo, marcam o mapa do tempo e depois vão para as áreas da sala.

Por volta das 9h:30m a auxiliar de ação educativa chega à sala e a educadora reúne com o grupo nas almofadas da área da biblioteca a fim de planificar o dia com elas, assim cada um decide o que quer realizar. Cerca das 10h:30m a educadora pede ao grupo para que arrumem a sala a fim de irem realizar a higiene, após a higiene a educadora ou reúne com o grupo a fim de comunicarem o que cada um fez ao longo da manhã ou vai para o espaço exterior.

Às 11h decorre o almoço no refeitório da instituição e ao terminarem dirigem-se com a educadora e com a assistente de ação educativa para a casa de banho a fim de realizarem a sua higiene e irem para as camaratas onde decorre a sesta desde as 12h até às 14h:20m.

No decorrer da tarde a educadora acorda as crianças e leva-as para a sala onde se encontra a assistente de ação educativa a fim de ajudar as crianças na realização da higiene. Após esse momento, cerca das 15h, dirigem-se para o refeitório da instituição onde decorre o lanche.

Cerca das 15h:30m o grupo fica um pouco no espaço exterior a brincar, até que às 16h voltam para a sala a fim de realizarem a higiene.

Das 16h:30m às 17h a educadora reúne com o grupo a fim de fazer um balanço do dia. Das 17h até às 18h as crianças ficam com a assistente de ação educativa, sendo que podem brincar nas áreas da sala, ir para sala verde ver televisão ou para o espaço exterior.

À segunda-feira das 10h:30m às 11h decorre na sala verde a aula de dança dirigida pelo professor André e na terça-feira das 10h até às 10h:30m decorre na sala a aula de música dirigida pela professora Isabel.

Ação mediadora do educador

O educador desempenha funções fundamentais ao longo do dia, pois é ele o mediador das ações das crianças, é ele que apoia e ajuda as crianças nas suas tomadas de decisões e ao longo das suas aprendizagens. O educador é que conforta e encoraja a criança na sua tomada de decisões, assim, a criança necessita que o educador seja um mediador das suas ações.

Ao longo do dia o educador deve planear momentos em pequeno grupo e individuais para que consiga apoiar as crianças nas suas necessidades e no seu desenvolvimento, para além disso o educador deve promover os momentos de grande grupo para que aconteçam momentos de interação social entre as crianças, pois através desta interação trocam-se saberes fundamentais para a aprendizagem e desenvolvimento da criança.

O educador é o mediador das ações ao longo do dia tais como:

Acolhimento- No acolhimento a educadora recebe as crianças dando-lhes conforto na separação dos pais, incentivando-a para a marcação da presença onde a criança ao chegar à sala vai com a mesma ao mapa das presenças assinalar a sua presença. Neste momento a auxilia-as na higiene e no lanche da manhã, questionando as crianças ao longo do acolhimento se têm fome ou sede. Para além disso é no acolhimento que se envolve nos momentos de brincadeira das crianças nas áreas da sala.

Trabalho em projeto/ trabalho nas áreas- Nos trabalhos em projeto a educadora conduz o grupo na sua realização, reunindo com ele nas mesas a fim de desenvolverem o trabalho. Quanto ao trabalho nas áreas, vai apoiando e interagindo com as crianças ao

longo das suas brincadeiras, tentando assim perceber as necessidades das mesmas. Antes de iniciar os trabalhos de projetos ou nas áreas a educadora reúne com o grupo a fim de orientar as crianças nas suas escolhas, dando-lhes propostas de atividades e trabalhos a desenvolver mediante as propostas emergentes ou necessidades das crianças.

Elaboração do plano semanal / eleição dos responsáveis da semana- Na elaboração do plano semanal a educadora relembra as crianças o que realizaram na semana anterior, fazendo-lhes questões ou mostrando-lhes vídeos e fotos. Ao longo da reunião as crianças partilham as suas opiniões do que sentiram, o que mais gostaram ou menos gostaram. Após lembrarem o que realizaram na semana anterior a educadora propõe as crianças a sua planificação, ajustando-as com as necessidades das crianças. Relativamente à eleição dos responsáveis da semana, esta ocorre através dos placards da sala, em que se verifica quem são os próximos responsáveis e cada criança coloca no mapa a sua fotografia na coluna da tarefa pela qual é responsável.

Reunião de grande grupo nas almofadas- De manhã e de tarde o grupo reúne-se nas almofadas onde de manhã começam por planear o dia, sendo que é aqui que cada criança escolhe o que fazer após ouvir as propostas da educadora. É também aqui que o grupo se junta ou no final da manhã ou à tarde a fim de comunicar o que cada um realizou ao longo da manhã, para além disso é nas almofadas que o grupo se reúne para os momentos de leituras e explorações de histórias dinamizados de diversas formas pela educadora.

Organização do planeamento e da avaliação

Em relação ao planeamento este realiza-se à segunda-feira de manhã, numa reunião de grande grupo entre a educadora e as crianças, onde a educadora relembra com as crianças o que têm vindo a ser as suas aprendizagens ao longo da semana anterior, aqui existe uma participação ativa das crianças pois são elas que vão falando dos acontecimentos, do que tem sido significativo para elas. Através destas reuniões a

educadora ouve o grupo e tenta perceber quais os seus interesses e necessidades. É também nesta reunião que a educadora propõe às crianças a realização de determinadas tarefas e trabalhos ao longo da semana, sendo que estes são colocados no plano semanal que se encontra exposto na sala.

Relativamente à avaliação são realizados dois momentos escritos de avaliação, que consiste no preenchimento de uma escala que avalia as competências das crianças dos 2 e 3 anos em determinadas parâmetros, como a área de formação pessoal e social, área de expressão e comunicação, expressão plástica, domínio da linguagem e abordagem à escrita, domínio da matemática e área do conhecimento do mundo. Esta avaliação é entregue aos pais, permitindo assim uma partilha de ideias entre a educadora e os pais. Para além disso a educadora realiza portfólios com as crianças, sendo que ao longo da minha PES foram poucos os momentos em que observei essa utilização.

Interações com a família e a comunidade

A família desempenha o papel fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, pois a família é o seu primeiro grupo social e é nela que recebe os primeiros afetos e aprendizagens. No entanto a escola também desempenha uma função fulcral no desenvolvimento e aprendizagem na criança, sendo por isso importante a relação entre a família, a comunidade e a escola, pois só através de cooperação entre todos se pode levar ao sucesso da criança. Ao longo da minha prática pude observar que a interação entre a escola e a família é boa, sendo visível uma relação de confiança. Também o facto de a educadora e a auxiliar acompanharem o grupo durante três anos contribuiu para essa boa relação.

No decorrer da minha prática os pais mostraram-se sempre interessados e acessíveis na participação de atividades na sala ou no exterior. Assim pude observar que os pais iam participando nas atividades propostas pela educadora, como na realização de um placard com frases acerca do dia do pai, na ida à feira de intervenção precoce que

decorreu no jardim público de Évora em que foram 16 dos pais da sala, na ida à quinta do Cachopas para a comemoração do dia das famílias, no placard que se encontra à entrada sala em que os pais trazem fotos ou algo que queriam partilhar com o grupo, normalmente os pais traziam fotos de sítios que visitavam com as crianças a fim de partilharem com o grupo.

No desenrolar da minha prática, tentei sempre que possível envolver as famílias no dia-a-dia da sala, tendo envolvido os pais no projeto dos animais.

Assim falei com cada família convidando-a a vir à sala acompanhada de um animal, desse modo tivemos a participação de quatros pais que trouxeram à sala o seu animal de estimação. Para além disso convidei as famílias a participar na transformação da nossa biblioteca, pois após a nossa visita à biblioteca pública de Évora decidimos construir uma biblioteca móvel na nossa sala em que cada um contribuía com um livro para a sala e depois podia requisitar os livros, em relação a esta iniciativa os pais foram bastante participativos, tendo até contribuído com mais que um livro para a biblioteca.

Para além disso é visível nos pais uma confiança nos adultos da sala, sendo que quando ocorrem dúvidas em relação à forma como devem abordar determinados assuntos ou de reagir a determinadas manifestações das crianças estes pedem ajuda à educadora para que consigam esclarecer estas dúvidas e problemas da melhor forma para a criança.

Em relação à interação com a comunidade esta é também muito favorável, sendo visível nas nossas saídas ao jardim ao lado da instituição ou na nossa saída à biblioteca em que fomos abordados pelas pessoas na rua que já nos iam conhecendo, assim como pelos familiares das crianças que trabalham ao lado da instituição. Também é visível a interação das crianças com a comunidade institucional aquando das nossas idas à cozinha, no espaço exterior em que nos reunimos todos e na participação de atividades em que fomos convidados a participar.

A participação ativa das famílias e da comunidade é fulcral para o

desenvolvimento das crianças, transmitindo-lhes múltiplas aprendizagens.

Trabalho de equipa

O trabalho de equipa entre os adultos da sala é fundamental, pois só através dessa cooperação entre equipa se pode atingir os objetivos pretendidos. Na sala amarela é visível um trabalho de equipa entre os adultos e entre adulto e criança o que leva a um bom funcionamento da sala, pois os nossos principais objetivos são que as crianças cresçam em segurança, bem-estar e que tenham uma boa aprendizagem.

Ao longo da minha Prática de Ensino Supervisionada mantive uma boa relação com a educadora, a assistente de ação educativa e as crianças o que me ajudou a desenvolver a minha prática, pois com o apoio de ambas sentia-me mais confiante e tranquila. Durante a minha permanência na sala fui sempre questionando a educadora e assistente de ação educativa perante as minhas decisões e escolhas para que me pudessem ajudar e assim realizar propostas que fossem significativas para as crianças, também ao longo da realização das propostas pude contar com o apoio de ambas o que foi fundamental para conseguir dar o máximo de mim ao grupo.

A educadora por vezes sugeria-me atividades para desenvolver com as crianças por achar que eram significativas para as mesmas e todos os dias conversava comigo acerca do decorrer do dia onde me elogiava quando achava necessário ou me questionava sobre a forma e o porquê de realizar determinadas atividades de uma ou outra forma ajudando-me assim a refletir sobre a minha prática e a melhorá-la.

Caracterização do contexto de jardim de Infância

A prática de ensino supervisionada em jardim-de-infância decorreu na mesma instituição e com o mesmo grupo de crianças da prática de ensino supervisionada em creche, sendo que o grupo transitou para o jardim-de-infância teve a oportunidade de acompanhar o grupo, a educadora e a assistente de ação educativa. O grupo é constituído pelas mesmas dezanove crianças tendo três anos de idade.

Identificação de interesses e necessidades

Através do Projeto Curricular de Sala “ Viver com valores, sonhar com os livros e descobrir com ciência”, das minhas notas de campo e observações ao longo da minha prática de ensino supervisionada recolhi dados relativos aos interesses e necessidades das crianças. Dessa forma pude constatar que de um modo geral é um grupo de crianças ativas alegres e curiosas pelo mundo que as rodeia mostrando interesse ao que lhes é proposto. Assim ao longo das minhas intervenções as crianças envolviam-se mostrando gosto e interesse pelo que iam realizando.

No que diz respeito à interação do grupo, estes estão perfeitamente adaptados uns aos outros, demonstrando empatia, carinho e amizade, não se discriminando.

Relativamente ao espaço da sala, as crianças demonstram interesse em explorar as diferentes áreas da sala, no entanto a área da casinha, da garagem e construções e da expressão plástica são as áreas de maior preferência por parte das crianças, sendo que a área das ciências e da matemática não é uma área que as crianças demonstrem interesse por iniciativa própria, ou seja, quando lhe era proposto a realização de experiências era notório o interesse pelo grupo nessa área. Em relação a área da biblioteca o grupo não demonstrava muito interesse o que me gerou alguma surpresa, pois no ano anterior essa era das áreas preferências das crianças, no meu ponto vista isso ocorreu devido a organização da mesma, esta área encontrava-se um pouco “escondida”, os livros encontravam-se organizados numa estante com três divisórias estando arrumados de diversas formas, na horizontal e na vertical o que não permitia às crianças observar todos

os livros que se encontram na estante, porém a área fica um pouco reduzida porque se encontra uma mesa e o armário com a televisão no mesmo local, não sendo um espaço acolhedor não convidava a que as crianças o explorassem. Em relação à área dos jogos esta é uma área do interesse das crianças e é nesta área que as crianças pedem auxílio dos adultos, gostam de realizar os jogos com a presença do adulto e com os colegas.

O espaço exterior é espaço preferencial do grupo, pois é nele que realizam a brincadeira livre, tendo acesso a dois escorregas, a um castelo e uma casinha e aos brinquedos que trazem consigo de casa, porém é neste espaço que interagem com outras crianças da instituição. Este é um espaço amplo no entanto o seu acesso fica condicionado no inverno, sendo notório o desagrado nas crianças quando não podem usufruir do mesmo.

Importa ainda referir que o grupo mostra bastante interesse na realização de tarefas como a recolha de babetes, a recolha dos copos e das taças na hora de almoço, participa nas arrumações da sala e de materiais, na limpeza das mesas, nas idas à cozinha para recolha de ingredientes, no informar a senhora da cozinha de quantas crianças estão hoje na sala através da observação do mapa de presenças como a minha ajuda ou da educadora na contagem das crianças, no segurar das portas e na verificação da sala quando a sua arrumação, para o grupo a realização destas tarefas é importante no sentido em que participam na vida ativa da sala e da instituição, sentindo-se capazes e responsáveis.

Em suma, o grupo é bastante ativo, participativo e curioso, gostam de saber o porquê das coisas questionando até obterem respostas que as satisfaçam, utilizam um discurso verbal perceptível e compreensível. São autónomas nos momentos das refeições, no calçar e descalçar os sapatos, vestir e despir e na realização da sua higiene.

Experiências e competências das crianças nas diferentes áreas curriculares

Ao longo da minha prática de ensino supervisionada observei o grupo em relação às competências que foram adquirindo nas diferentes áreas de conteúdo, proporcionando ao grupo diversas experiências nesse sentido.

Área de formação pessoal e social – No que diz respeito a esta área o grupo identifica as suas características individuais (sexo, idade, nome,) reconhecendo semelhanças e diferenças com as características dos outros; verbaliza as suas necessidades relacionadas com o seu bem-estar físico (fome, necessidades fisiológicas); expressa as suas emoções e reconhece também as emoções e sentimentos dos outros, manifesta os seus gostos e preferências, manifesta a sua opinião não aceitando por vezes a dos outros, gosta de mostrar as suas produções e falar sobre as mesmas, são autónomas no que diz respeito ao comer sozinhas, ao calçar-se, vestir-se e despir-se, conhece o espaço da sala e os materiais nela existentes servindo-se deles e arrumando-os, conhece a rotina diária, encarregasse na realização de tarefas, manifesta curiosidade pelo mundo que a rodeia questionando o que observa, relevam interesse e gosto em aprender, participa na planificação fazendo propostas e partilhando ideias, colabora em atividades de pequeno e grande grupo.

Área de Expressão e Comunicação

Domínio da Educação Física: No domínio da educação física o grupo demonstra interesse pelas atividades físicas, coopera com os colegas em situações de jogo, envolvendo-se no trabalho de equipa, aceita e cumpre as regras dos jogos.

Domínio da Educação Artística: Subdomínio das artes visuais: Neste ponto o grupo demonstra prazer em explorar e utilizar, nas suas produções, modalidades diversificadas de expressão visual (pintura, desenho, colagens, modelagens), recorrendo a diferentes elementos da linguagem plástica (cores, linhas, manchas, formas).

- Subdomínio do jogo dramático/teatro: o grupo neste ponto envolve-se em situações de jogo dramático através de representação de papéis que desenvolve na área da casinha.
- Subdomínio da música: neste ponto o grupo identifica sons do meio ambiente, sons da natureza e sons instrumentais, canta canções.

- Subdomínio da dança: em relação a este ponto é visível no grupo o prazer em expressar-se de forma rítmica através do corpo, cria e recria movimentos a partir de temáticas e personagens.

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – em relação a este domínio é visível no grupo a utilização natural da linguagem com diferentes propósitos e funções, elabora frases completas e claras, ouve os outros e responde adequadamente onde apresenta as suas ideias e saberes, usa o livro adequadamente, reconhece a escrita do desenho formando garatujas, ouve atentamente histórias, rimas, poesias e outros textos mostrando prazer e satisfação.

Domínio da Matemática – no que diz respeito ao domínio da matemática o grupo compara a altura, a largura e o comprimento de construções que faz identificando algumas características de medida.

Área do Conhecimento do Mundo: em relação a este ponto o grupo demonstra interesse pelo que a rodeia, observando e colocando questões que evidenciam o seu desejo em saber mais, demonstram envolvimento no processo de descoberta e exploração e revela satisfação com os novos conhecimentos que adquiriu, associa rotinas a determinados momentos ou alturas do dia, identifica os membros da família próxima e fala sobre os seus graus de parentesco, reconhece e identifica partes do corpo, conhece diferentes animais, diferenciando-os pelas suas características e modos de vida, desfruta e aprecia os espaços verdes e o contacto com a natureza.

Fundamentação da ação educativa

Para o educador é fundamental seguir um conjunto de princípios e objetivos, assim como um modelo pedagógico no sentido de orientar e conduzir a sua prática pedagógica. Desse modo, é visível no projeto pedagógico de sala da educadora as suas opções em relação ao modelo pedagógico e aos objetivos que pretende atingir.

No projeto pedagógico a educadora refere que o trabalho desenvolvido na sala tem como base as orientações curriculares para a educação pré-escolar, sendo que estas

constituem um conjunto de princípios gerais, pedagógicos e organizativos que auxiliam o educador na sua tomada de decisões perante a sua prática. O projeto pedagógico intitula-se “ Viver com Valores, Sonhar com os Livros e Descobrir com Ciência”, nesse sentido a educadora definiu alguns objetivos gerais, tais como:

- ✓ Descobrir e interagir com as realidades que inserem a criança no domínio da natureza e das ciências;
- ✓ Contribuir para o conhecimento científico, através da investigação e da experimentação;
- ✓ Incentivar a participação das no processo educativo;
- ✓ Desenvolver uma linguagem adequada para os fatos científicos;
- ✓ Criar espaços próprios para as ciências;
- ✓ Desenvolver a capacidade de observação da natureza e do ambiente tecnológico em que vivemos;
- ✓ Divulgar o projeto no meio escolar.

Relativamente ao modelo curricular a educadora segue o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna (MEM) para a educação pré-escolar. Este modelo pedagógico privilegia uma educação em cooperação, onde a criança é vista como elemento do grupo e o grupo é possuidor do poder e do saber, sendo que a escola é vista como um espaço de promoção de saberes e fonte de intervenção social, que visa o bem-estar, a integridade, as relações humanas, a inclusão a interajuda, realizando uma diferenciação pedagógica para dar resposta a cada elemento do grupo.

O MEM têm três finalidades formativas, como referido por Niza (1992) citado por Folque. M (2014:51):

- ✓ A iniciação a práticas democráticas – saber viver em comunidade, em democracia e respeito pelo outro;
- ✓ A reinstituição dos valores e das significações sociais – saber aplicar e compreender os valores da sociedade;
- ✓ A reconstrução cooperada da cultura – através da ideia que a criança já têm sobre a mesma ajuda-la na sua reconstrução.

Importa ainda referir o planeamento e a avaliação, sendo estes uma marca do Movimento da Escola Moderna. A avaliação e o planeamento é realizada em grande grupo na reunião de conselho, tendo ao longo da minha Prática de Ensino Supervisionada realizado essa avaliação e planeamento através do diário de grupo e do planeamento semanal, começando por avaliar e depois planear.

Ao longo da minha Prática de Ensino Supervisionada tive a oportunidade de estar em contacto com alguns instrumentos de pilotagem, instrumentos esses que ajudam na regulamentação da vida do grupo.

Segundo Niza (1996:156) citado por Folque M. (2014:55) “ o conceito de “instrumentos de pilotagem” baseia-se na conceção de que o documentar a vida do grupo, estes instrumentos ajudam o educador e as crianças a orientar/regular (planear e avaliar) o que acontece (individualmente e em grupo) na sala constituindo-se como “informantes da regulação formativa”.

Assim sendo na sala existiam os seguintes instrumentos de pilotagem:

O mapa de presenças, que é uma tabela mensal de duas entradas, onde se encontram os nomes e fotografia das crianças na primeira coluna vertical e dos dias da semana na primeira linha horizontal. A ordem dos nomes das crianças encontra-se organizada por ordem alfabética. A marcação das presenças ocorre quando a criança entra na sala, pois este encontra-se exposto junto a entrada da sala.

A criança atribui significado ao que faz, atribuindo assim ao que fez como sendo a sua assinatura, ao longo da minha permanência na sala observei que o pai do Henrique C. (3:4) ao chegar à sala incentivava o Henrique C. (3:4) na marcação da sua presença incentivando-o na representação pela letra H, após esta observação constatei que o pai do Henrique C. (3:4) lhe ensinava em casa como se representa a letra H, sendo que o mesmo já o consegui representar no mapa. Para além disso a mãe da Mafalda B. (3:7) ao chegar à sala recordava à filha para a marcação da presença.

Para que o grupo entendesse a funcionalidade do mapa de presenças, este começou a ser utilizado para a contagem de crianças quando era realizada a tarefa de comunicar à

senhora da cozinha quantas crianças se encontravam na sala, nesse sentido eu ou a educadora íamos ao mapa das presenças com a criança responsável e verificávamos se todos os colegas que se encontravam na sala marcaram a sua presença e quem faltava hoje, realizando no fim uma contagem, contagem essa feita por mim e pela educadora.

O diário de grupo é formado por uma tabela com quatro colunas. A primeira coluna intitula-se *gostei*, a segunda de *não gostei*, a terceira de *fizemos* e a quarta de *queremos fazer*. As duas primeiras colunas destinam-se a aspetos positivos e negativos que ocorrem ao longo do dia, no entanto estas não são ainda preenchidas pois é um grupo homogéneo com três anos que transitou este ano para o jardim-de-infância. Em relação às duas outras colunas a *fizemos* e *queremos fazer* estas são preenchidas na reunião de conselho à sexta-feira, no entanto ao longo da semana se surgir algo é registado pela educadora ou por mim. Na reunião de sexta-feira, analisamos e discutimos o que se encontra no diário de grupo e preenchemos novamente o diário, após escrever no diário de grupo as crianças ilustram-no. Após o preenchimento do diário de grupo é preenchido o plano semanal onde colocamos o que pretendemos realizar ao longo da semana nos respetivos dias. O plano semanal é formado por uma tabela com os vários dias da semana.

O mapa de tarefas tem como finalidade atribuir responsabilidades às crianças por determinadas tarefas, tais como: segurar as portas; dizer quantos meninos são; arrumar a sala; dar os babetes; levantar a mesa. O quadro de tarefas apresenta duas colunas, do lado esquerdo encontram-se as tarefas com imagens das crianças durante a realização das mesmas e no lado direito as crianças colocam a sua fotografia quando lhes é atribuída uma tarefa. A distribuição das tarefas é realizada a sexta-feira na reunião de conselho, para esta atribuição decidi realizar um jogo onde coloco todas as fotografias das crianças viradas para baixo e peço a que uma criança retire uma fotografia, conforme as fotografias vão sendo retiradas são atribuídas as tarefas, quando retirada a fotografia a criança vai coloca-la no mapa de presenças, quando este se encontra preenchido escrevo numa folha os responsáveis da semana, para que na próxima semana não se repita as crianças podendo assim dar a oportunidade a todas. Comecei a utilizar esta estratégia pois a marcação das presenças era realizada questionando o grupo sobre quem queria realizar determinada

tarifa, sendo que o grupo, maioritariamente se prestava a realização de todas as tarefas dessa forma comecei a utilizar essa estratégias não gerando conflitos e sendo uma forma mais justa. Este mapa têm como finalidade criar sentido de responsabilidade na criança tanto consigo e com os colegas, pois se a criança não realizar a sua tarefa esta afeta o bom funcionamento da sala interferindo com os seus colegas.

Organização do cenário educativo

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (2016, p.26) “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamentos, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens.”

No que se refere à organização dos espaços e materiais da sala das flores onde realizei a PES, esta situa-se no 1º andar da instituição, sendo uma sala ampla, iluminada através de quatro janelas com vista para o pátio da instituição. Contêm uma casa de banho, onde se encontram os cabides de cada criança. Na sala existem vários placards para a exposição de trabalhos. Em relação ao material, esse encontrasse acessível às crianças em cada área, estando definidas com identificação e número limite de crianças que pode estar presentes na mesma.

Ao longo da minha prática de ensino supervisionada tentei circular pelas áreas apoiando-as e questionando-as sobre o que estavam a desenvolver, para além disso tive a oportunidade de me envolver nas suas brincadeiras como é referido em algumas notas de campo.

A sala encontra-se subdivida em seis áreas distintas tal como acontece no modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna, no entanto no modelo encontra-se a seguinte divisão: espaço para biblioteca ou centro de documentação, oficina de escrita e reprodução, laboratório da matemática, laboratório de ciências, área da cultura e educação alimentar, espaço de carpintaria e construções, ateliê de artes plásticas e área da dramatização, estando destruídas à volta de uma área central onde se realiza o trabalho

em grupo. Em relação ao modelo pedagógico seguido pela educadora Ana, a sua organização não se encontra organizado conforme o modelo pedagógico do movimento da escola moderna.

Relativamente às áreas da sala esta é constituída por seis áreas distintas, tais como:

A área da biblioteca que se encontrava num móvel à entrada da sala, móvel esse constituído por três divisões composto por 116 livros arrumados de diversas formas, na horizontal e na vertical existindo alguma desorganização. Tendo ainda duas almofadas, e uma mesa.

Ao longo da minha PES e após observação da forma como esta se organizava e era explorada pelo grupo, decidi juntamente com as crianças reorganiza-la. Visitamos a biblioteca da instituição e a biblioteca pública de Évora tentando arranjar uma forma de reorganizar a área da biblioteca, dessa forma começamos por verificar os livros quanto ao estado em que se encontravam, arranjando os que se encontravam estragados, após essa análise dividimos os livros por três categorias, os livros tradicionais, os dicionários e os de literatura sendo devidamente identificados por cores.

Em relação à organização da área da biblioteca mudamos a estante, esta estante é composta por três divisões onde se consegue arrumar os livros na vertical tendo dois lados de arrumação, sendo que no outro lado se encontram os sacos de pano decorados pelas crianças para transporte dos livros requisitados, o livro de requisição, revistas e jornais, e um fantocheiro com diversos fantoches para a exploração de histórias por parte das crianças. Esta estante passou para o lado da porta da casa de banho, ficando a área da biblioteca com um espaço mais alargado, tendo assim diversas almofadas, uma mesa e um móvel com televisão.

É nesta área que nos reunimos em grande grupo diversas vezes, planificando a amanhã, realizando os momentos de comunicação, a leitura e exploração de histórias e assistimos a filmes.

A área da expressão artística que abrange a pintura, o quadro de giz, os recortes e colagens, a plasticina e o desenho através de tintas, canetas de feltro, lápis de cor e de cera. Esta é uma das áreas mais frequentadas pelas crianças sendo que os materiais

encontram-se disponíveis numa estante na respetiva área, dessa forma as crianças usam-na autonomamente, realizado bastantes recortes e colagens, assim como pintura. Em relação ao quadro de giz este não é utilizado por não existir giz na sala.

Na área dos jogos de mesa encontram-se jogos que estão colocados numa estante de fácil acesso no centro da sala, permitindo assim que as crianças possam utilizá-la autonomamente, os jogos são realizados nas mesas centrais da sala. Esta é uma área frequentada por todas as crianças, realizando principalmente, puzzles, dominós e enfiamentos, nesta área as crianças pedem muito o auxílio do adulto para que este realize os jogos com elas. Esta é uma área fundamental para desenvolver a concentração e o raciocínio.

A área da garagem é composta por uma pista de madeira, com uma estante com quatro divisórias onde se podem encontrar diversos legos, de madeiras e de plástico com vários formatos e tamanhos, encontra-se ainda uma caixa com vários brinquedos. A área da garagem encontra-se ao fundo da sala num dos seus cantos. Esta área é bastante apreciada pelo Diogo B., Henrique C. Miguel R. e Martim F., nesse sentido ao longo da minha PES envolvimento nas brincadeiras das crianças e no momento das comunicações alguns mostraram as suas produções levando a que outras crianças quisessem realizar o mesmo, frequentando assim esta área.

Na área da casinha é realizado o jogo simbólico, é nela que as crianças representam e recriam as vivências quotidianas que vão observando nos seus contextos familiares e na comunidade. Esta área é composta por uma mesa, um fogão, um frigorífico e três caixas que foram construídas ao longo da minha PES, as caixas contêm diversos materiais e foram construídas pelas crianças indo de encontro às suas necessidades. Assim, construímos a caixa do hospital, a caixa com os utensílios da casinha e a caixa do cabeleireiro estas contêm diversos materiais de acordo com o tema. As crianças quando decidem ir para a área da casinha escolhem a caixa que pretendem utilizar.

A área das ciências e da matemática é a área menos explorada pelas crianças, sendo que a sua exploração acontecia quando propunha a realização de experiências. Esta área contêm alguns materiais naturais e registo das experiências que fui realizado com o

grupo, deixando na área os materiais necessários para a sua realização.

Organização do Tempo

A rotina diária é fundamental para o grupo, através dela a criança organiza o seu dia, antecipando e prevendo os acontecimentos que ocorrem ao longo do mesmo. Para além disso as rotinas planeadas com o grupo permitem que as crianças se sintam envolvidas na vida diária da sala e que deem sentido as atividades que realizam.

Segundo as orientações curriculares para a educação pré-escolar (2016, p.27) “ o tempo educativo tem uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade. A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina que é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do/a educador/a ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual”

Na sala da educadora existem rotinas diárias definidas, por vezes essas não são cumpridas devido a propostas emergentes.

Ao longo minha PES tentei sempre manter essas rotinas, alterando-as apenas quando surgiam propostas emergentes ou perante as necessidades do grupo. Assim pode-se verificar na tabela seguinte a forma como eu planeava e como tentei ir de encontro com a da educadora Ana.

A instituição abre portas às 7h:30m sendo realizado o acolhimento na sala azul onde se encontra uma educadora, ao longo da semana essa é rotativa, estando cada dia uma educadora. Às 8h:30m a educadora vai a sala azul e sobe para a sala das flores com as crianças que já se encontra na instituição. Sou poucas as crianças que chegam a esta hora, sendo que a maioria chegam entre as 9h e as 10h. Ao longo deste tempo decorre o

acolhimento onde as crianças marcam a sua presença, exploram as áreas da sala e realizam trabalhos de pequeno grupo ou individuais.

Por volta das 10h às 11h decorrem os trabalhos de projeto e os trabalhos nas áreas sendo apoiado pela educadora e pela auxiliar. Primeiramente reunimos em grande grupo para planear o dia e o que cada um realiza. Por volta das 11h arrumamos a sala para realizarmos o momento das comunicações, indo depois para o espaço exterior.

Cerca das 11h50m realiza-se a higiene, neste momento o responsável dos babetes vai à cozinha busca-los e leva-os para a casa de banho onde as crianças se encontram a lavar as mãos.

Às 12h decorre o almoço no refeitório da instituição, quando estes terminam dirigem-se para a casa de banho onde realizam a sua higiene subindo depois para a sala onde decorre a sesta até as 15h.

Cerca das 15h30m as crianças já se encontram acordadas e neste momento ocorre leitura de histórias, realizando posteriormente a sua higiene para as 16h irem lanchar.

Das 16h30 até cerca das 16h45m as crianças encontram-se no espaço exterior, indo depois para a sala onde realizam a sua higiene.

Entre as 17h e as 18h as crianças ficam com a auxiliar de ação educativa onde assistem televisão e exploram as áreas.

No que diz respeito à rotina semanal esta contempla momentos que se repetem, tais como: a reunião de conselho, momento das comunicações, brincadeira livre no exterior, leitura de histórias, estes momentos repetem-se ao longo de todas as semanas sendo por isso parte da rotina semanal, no entanto estas podiam sofrer alterações devido a propostas emergentes.

Porém ao longo da semana à atividades complementares que fazem parte da rotina semanal, sendo elas:

- ✓ Sessão de Expressão motora: 3ª Feira às 11h.00m no ginásio da instituição.
- ✓ Sessão de música: 6ª Feira às 15h:30m no ginásio da instituição.
- ✓ Sessão de dança: 5ª Feira às 9h:30m na sala verde da instituição.

Organização do grupo

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escola (2016, p.24) “na educação pré-escolar, o grupo proporciona o contexto imediato de interação social e de socialização através da relação entre crianças, crianças e adultos e entre adultos. Esta dimensão relacional constitui a base do processo educativo.”

O educador deve promover e apoiar o trabalho em grande grupo, a pares e em pequeno grupo para que as crianças ao partilharem os seus pontos de vista, dificuldades e problemas, tentando que estas se apóiem na resolução dos mesmos. Para além disso ao promover estas interações as crianças partilham experiências vividas e os seus saberes desenvolvendo as suas aprendizagem.

A organização do grupo perante as atividades propostas surge por parte do educador e da criança, tento o educador que apoiar as decisões das crianças, ajudando-as na sua concretização para o sucesso do seu desenvolvimento e das suas aprendizagens.

O **tempo de grande grupo** ocorre nos momentos de acolhimento, na reunião de conselho, nos momentos de exploração de histórias, nos momentos de saídas ao exterior e no momento das comunicações.

O **tempo de pequeno grupo** ocorre ao longo da execução das tarefas diárias, no tempo de trabalho em projetos e de trabalho nas áreas e nas brincadeiras no exterior.

O **tempo de trabalho individual** ocorre também na marcação das presenças, na realização da higiene, na realização de jogos de mesa, na execução de tarefas diárias, na realização de desenhos, pinturas, recortes, colagens e na exploração de livros.

Ação mediadora do educador

O educador desempenha funções fundamental ao longo do dia, é ele o mediador das ações das crianças apoiando e ajudando-as nas tomadas de decisão ao longo das suas aprendizagens, é um cuidador que conforta e encoraja a criança perante as suas dificuldades e nas tomadas de decisão, a crianças necessita do educador no sentido em que este é um mediador das suas ações. Nesse sentido é importante que o educador

estabeleça uma interação positiva com a criança, para que esta sinta que pode expressar os seus pensamentos, receios e dificuldades.

Ao longo do dia o educador assume uma ação mediadora de todos os momentos do dia, tais como:

Acolhimento / Marcação de Presenças: Ao longo do acolhimento são recebidas as crianças pela educadora e por mim, sendo que ao chegarem marcam a sua presença auxiliando as crianças que necessitam. É neste momento que as crianças que necessitam do reforça da manhã o fazem, apesar de estes serem autónomos nesse momento a educadora ou eu verificamos como ocorre. Porém é neste momento que existe uma interação por parte dos adultos nos momentos de brincadeira nas áreas da sala.

Trabalho em Projeto / Trabalho nas áreas: Após o acolhimento a educadora orienta o grupo, reunindo por vezes na área polivalente ou nas mesas da sala, visualizando o que se encontra no plano semanal relativo ao dia em questão. Assim orienta os trabalhos auxiliando as crianças ao longo da realização dos mesmos.

Momentos das comunicações: No final de cada manhã, exceto à sexta-feira a educadora reúne com o grupo para o momento das comunicações, neste momento a educadora começa por refletir sobre o decorrer da manhã em relação às atividades desenvolvidas e todos os momentos que ocorreram na sala, desta forma a educadora incentiva a que o grupo expresse a sua opinião e partilhe as suas produções.

Reunião de Conselho: A reunião de conselho realiza-se todas as sextas-feiras nas mesas de trabalho, aqui a educadora reúne com o grupo começando por distribuir as produções das crianças para que estas possam observar o que foram realizando, arrumando-as nas suas respetivas capas. Seguidamente a educadora faz uma leitura do diário de grupo em relação à coluna do *fizemos e queremos fazer* onde verificam se cumpriram com o planeado e de que forma o realizaram, após essa análise é realizado o plano semanal.

Brincadeira livre no exterior: Nos momentos de brincadeira livre a educadora por vezes interagia com o grupo, realizando jogos em grande grupo, individual ou em pequenos grupos.

Como já referi ao longo do presente dossiê os adultos envolvidos na sala são a

educadora e assistente de ação educativa. A educadora realiza o acolhimento entrando às 8h:30m enquanto a auxiliar realiza o momento das saídas das crianças saído as 18h. À segunda-feira e a quarta-feira encontra-se na sala a educadora Mariana que acompanha o Martim F. (3:11) e a Mafalda B. (3: 7) permanecendo na sala durante a manhã.

Organização do planeamento e da avaliação

Relativamente à organização do planeamento e da avaliação este é o que mais determina a pedagogia do Movimento da Escola Moderna, pois considera o sistema de avaliação integrado no próprio processo de desenvolvimento da educação, desenvolvendo uma maior interação entre as crianças e o educador.

Através do instrumento de pilotagem, o diário de grupo é realizado o planeamento e avaliação, dessa forma a reunião de conselho que se realiza à sexta-feira permite avaliar o que decorreu ao longo da semana, no entanto nos momentos de comunicação diários permite realizar uma avaliação do dia e até realizar uma planificação, pois com as partilhas de outros geram-se interesses e propostas. Estes momentos de avaliação/planificação em grande grupo permitem ao grupo e ao educador recordar e refletir acerca do que foram desenvolvendo ao longo do dia e da semana, as crianças não se avaliam só a si mas também aos outros, onde dão a sua opinião ajudando na tomada de consciência do que podem melhorar. Desta forma a minha participação no planeamos e na avaliação passou pelos tempo de comunicação diários, onde no final da manhã o grupo mostrava as suas produções e onde em grande grupo avaliávamos as produções, também na reunião de conselho de sexta-feira as crianças ao arrumarem os seus trabalhos avaliavam o que produziam, através dessa arrumação as crianças que não tinham trabalhos para arrumar entendiam que não os tinham porque não foram para determinadas áreas, planeando assim a sua ida na semana seguinte, ainda assim ao verificarmos o diário de grupo e o plano semanal avaliávamos o que realizamos conversando sobre a forma como o realizamos observando as produções das crianças.

No projeto pedagógico a educadora refere que o papel do ensino e da avaliação

contribuem para criar condições necessárias há aprendizagens de todas e de cada uma das crianças. Nesse sentido, haverá dois momentos específicos de avaliação sustentados por uma ficha de avaliação específica para esta faixa etária e uma avaliação contínua através de portefólio.

Interações com a família e a comunidade

No que diz respeito às interações com a família e a comunidade pude observar que a escola e a família tem um a boa relação, sendo visível uma relação de confiança por parte dos pais e da educadora, esta deve-se ao facto de tanto a educadora como a assistente de ação operacional acompanharem o grupo há três anos, ou seja, desde que este entraram na instituição, criando assim laços de amizade e confiança.

Ao longo da minha prática de ensino supervisionada pude verificar que os pais mostram interesse pelo que ocorre na instituição e mostraram-se sempre acessíveis a participar no que lhes é proposto. Nesse sentido pude observar a participação dos pais na reunião de início do ano letivo, em que a educadora propôs que os pais partilhassem aquilo que os eus filhos gostam de brincar em casa de forma a podermos dar sentido às áreas indo de encontra com o que estes representam nas brincadeiras em casa, assim os pais contribuíram com materiais, como aconteceu com a mãe da Margarida A. (3:6) que sendo enfermeira trouxe para a sala materiais de enfermagem, pois o grupo estava a construir uma caixa do hospital. Após uma visita à Feira Medieval de Évora o grupo decidiu contruir uma na sala convidando os pais para virem visitar a mesma, nesta feira vendemos pão com chouriço e colares conseguindo angariar dinheiro para a comprar de brinquedos para a construção da caixa do cabeleireiro. No natal a educadora pediu às famílias para que numa caixa colocassem algo significativo, como por exemplo uma receita que façam no natal, não um brinquedo nem um objeto mas algo que os identificassem ou que partilhassem como família para que pudessem realizar uma troca de prendas. Ainda durante a minha PES convidei os pais a utilizarem a biblioteca, podendo requisitar os livros levando-os para casa, incentivando a que os pais possam ler

aos filhos, no entanto não é só um momento de leitura mas também um momento em que os pais estão envolvidos naquilo que o filho demonstra interesse, é um momento em que os pais e o filhos então ambos uns para os outros sem stress e a correria diária.

Na reunião de pais, a educadora juntamente com os pais chegaram a um acordo em relação a forma como se poderiam manter em contacto e a melhor forma de dar a conhecer aos pais o que foi realizado na sala, nesse sentido foi criado um jornal online, jornal quinzenal, onde é partilhado fotos e descrições sobre o que foi desenvolvido ao longo desses quinze dias, tendo um espaço com as datas comemorativas e com ideias e partilhas de propostas a desenvolver. Também os pais quando iam passear traziam para a sala, fotografias ou outro elementos para partilhar com o grupo.

No desenrolar da minha prática tive o cuidado e a preocupação de me envolver com as famílias no dia-a-dia, conversando com as mesmas quando chegavam a sala, senti que os pais já me conheciam, sabia o meu nome, partilhavam comigo o que os seus filhos faziam em casa, que falavam de mim e do que tinham realizado comigo na instituição, senti que o facto de já ter estado com o grupo no semestre anterior ajudou a que a ligação que já havia sido criada com os pais ficasse mais fortalecida. Em relação as minhas propostas os pais mostraram-se sempre disponíveis, como o caso da feira medieval, da biblioteca e na participação de um debate para partilha do papel de pai e mãe, tendo a participação de três mães da sala nesse debate, esse debate surgiu de uma proposta da unidade curricular “A educação das crianças, famílias e comunidades” dinamizada por mim e por mais duas colegas.

Os pais ao chegarem à sala preenchem o dossiê de entradas e saídas das crianças, este dossiê encontrava-se num móvel à entrada da sala, sendo que muitos pais não passavam da porta, com a reformulação da área da biblioteca esse móvel passou para o outro lado da sala fazendo com que os pais entrem na sala, dessa forma tem acesso ao que se encontra exposto, sendo que as crianças mostram aquilo que realizaram aos pais.

Importa ainda referir que os pais tem uma confiança nos adultos presentes na sala, e quando surgem algumas dúvidas de como reagir e atuar perante algumas situações ou abordar determinados assuntos pedem auxílio à educadora ou à auxiliar, alguns destes

pais são pais pela primeira vez e sentem que a educadora e auxiliar podem ajuda-los pois já trabalham a diversos anos com crianças. Também o facto de educadora ter três filhas, alguns pais sentem que esta os pode ajudar, pois para além de mãe é educadora.

Em relação à interação com a comunidade esta é favorável, sendo visível nas nossas saídas ao jardim do bacalhau, jardim que se encontra localizado na rua da instituição, na saída à feira medieval, a biblioteca, no peditório do “pão por deus”, na entrega de salame a quem nos ofereceu o “pão por deus”, na ida a loja dos chineses comprar brinquedos para a sala, pois ao longo destas saídas eramos abordados pelas pessoas na rua que já nos vão conhecendo, também alguns familiares das crianças nos abordam, pois alguns pais encontram-se a trabalhar nas ruas circundantes à instituição. É também visível a interação das crianças com a comunidade institucional, quando vamos à cozinha buscar ingredientes, com a senhora da lavandaria quando estas nos vem entregar os babetes, no espaço exterior com as outras educadoras e auxiliares quando nos reunimos todos para a participar em atividades ou simplesmente nos momentos de brincadeira livre.

A família desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, a família é o seu primeiro grupo social e é nela que recebe os primeiros cuidados, afetos e aprendizagens. No entanto a escola também desempenha uma função fulcral no desenvolvimento e aprendizagem na criança, sendo por isso importante a relação entre a família, a comunidade e a escola, desse modo só através de cooperação entre todos se pode chegar ao sucesso da criança. Em suma, a participação e cooperação ativa da família, a escola e da comunidade é fulcral para o desenvolvimento das crianças, transmitindo-lhes múltiplas aprendizagens.

Trabalho de equipa

Relativamente ao trabalho de equipa entre os adultos da sala é fundamental que exista um trabalho de cooperação e interajuda para atingirem os objetivos pretendidos. Neste sentido é visível na sala o trabalho de equipa, entre adulto-adulto, adulto-criança e criança-criança levando a que exista um bom funcionamento da sala, pois o principal

objetivo é que as crianças possam crescer num ambiente agradável e em segurança, para que o seu desenvolvimento e as suas aprendizagens possam decorrer da melhor forma.

Ao longo da minha Prática de Ensino Supervisionada mantive uma boa relação com a educadora, a assistente de ação educativa, a estagiária da EPRAL, as crianças e com a comunidade institucional ajudando-me no desenvolver da minha prática, sentindo-me apoiada por ambos, deixando-me mais confiante e tranquila. No decorrer da PES ia dialogando diariamente com a educadora e com a assistente de ação educativa perante as minhas decisões e escolhas de forma a poder melhorar as minhas propostas, contando sempre com o apoio de ambas ao longo das atividades o que me permitia dar mais de mim ao grupo.

Diariamente existia um diálogo com a educadora acerca do que era planeado, onde a educadora referia os aspetos positivos e os aspetos a melhorar perante a minha prática, também a educadora me sugeria atividades e ideias para desenvolver com o grupo no sentido de juntas contribuirmos para uma aprendizagem significativa para o grupo. Por vezes questionavam-me sobre determinadas propostas e a forma como as realizava no sentido de me colocar a refletir sobre a minha prática ajudando-me a melhora-la.

Capítulo III – Dimensão Investigativa da Prática de Ensino Supervisionada

Investigação em Educação

De acordo com Ponte, (2002), a investigação é um processo de construção do conhecimento. A investigação acerca da sua prática é fundamental para o processo de construção do conhecimento acerca dessa prática, sendo bastante relevante para o desenvolvimento profissional dos professores que se envolvem ativamente nela.

Nesse sentido, Beillero, 2001 cit. por Ponte, 2002 refere que a investigação deve contemplar três condições, tais como:

- Produzir novos conhecimentos;
- Apresentar uma metodologia rigorosa;
- Tornar-se pública.

Para Alarcão, (2001:6) “ o professor-investigador é, pois, primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona.” . Dessa forma, a autora apresenta dois princípios a ter em conta:

- 1º Princípio: todo o professor verdadeiramente merecedor deste nome, é no seu fundo, um investigador e a sua investigação tem íntima relação com a sua função de professor.
- 2ª Princípio: formar para ser professor investigador implica desenvolver competências para investigar na, sobre e para a ação educativa e para partilhar resultados e processos com os outros, nomeadamente com os colegas.

Porém, Cochram-Smith e Lytle cit. por Alarcão (2001:6) “ser professor-investigador é ser capaz de se organizar para, perante uma situação problemática, se questionar intencional e sistematicamente com vista à sua compreensão e posterior solução”.

Assim sendo o professor deve assumir o papel de investigador a fim de melhorar a sua prática profissional, devendo ao longo do tempo questionar-se e questionar a fim de obter soluções.

Nesse sentido Fischer (2001) cit. por Máximo-Esteves (2008:82) define que “ a investigação-ação é um processo dinâmico, interativo e aberto aos emergentes e necessários reajustes, provenientes da análise das circunstâncias e dos fenómenos em estudo.”

Para Fischer (2001) cit. por Máximo-Esteves (2008) apresentam um conjunto de etapas que se desenrolam ao longo do projeto e que o professor-investigador deverá tomar em conta:

- Planear com flexibilidade - reflexão do professor-investigador acerca da sua experiência e da dos outros; observar os alunos; avaliar as suas práticas; decidir o que conservar e o que mudar nas suas práticas. Formulação das primeiras questões.
- Agir – engloba os atos de pesquisa no terreno, em busca dos padrões ou discrepâncias (Altrichter et al., 1996 cit por Máximo-Esteves, 2008) emergentes das práticas do professor, através da observação e registo da forma como os alunos aprendem, o tipo de conteúdo e estratégias utilizadas.
- Refletir – análise crítica das observações, discrepâncias e/ ou padrões encontrados, com o propósito de descobrir as crenças e os esquemas de referência subsumidos nas práticas do investigador. Utilização de vários instrumentos para registar e analisar dados em observação.
- Avaliar/validar- avaliação das decisões que foram tomadas e observar os efeitos que ocorreram.
- Dialogar- partilhar os pontos de vista e as interpretações com os colegas para se chegar à versão final.

Atendendo a todas as perspetivas apresentadas assumi o papel de professor-investigador a fim de orientar a minha prática assim como a elaboração do presente relatório da prática de ensino supervisionada que decorreu em creche e jardim-de-infância, com o mesmo grupo de crianças. Nesse sentido será apresentado posteriormente o problema a investigar, os objetivos, os instrumentos de recolha de dados, assim como a sua análise e por fim as conclusões obtidas ao longo da investigação.

Identificação do Problema

Após uma ponderação sobre o observado na prática de ensino supervisionada e de uma reflexão da observação e dos dados recolhidos através das notas de campo, emergiu a temática do problema a investigar, incidindo na promoção da literatura infantil.

Esta temática surgiu através da observação das práticas de leitura praticadas no contexto de creche e de jardim-de-infância que não ocorriam com frequência, para além disso os livros que se encontravam ao dispor das crianças eram de fraca qualidade ao nível de conteúdos e de imagens. Também a área da biblioteca mereceu uma observação, sendo que no contexto de creche continha os livros numa bolsa de pano que não permitia às crianças alcança-los, em contexto de jardim-de-infância encontravam-se ao alcance das crianças no entanto necessitava de ser organizada e arrumada, pois não convidava o grupo à sua exploração.

Dessa forma, a escolha recaiu sobre a temática da promoção da literatura infantil, sendo que os livros na infância são de extrema importância, pois permitem que as crianças possam sonhar, viajar, conhecer o mundo e fantasiar, proporcionando-lhes uma ampliação de horizontes, desenvolvendo a sua capacidade de compreensão e expressão.

Neste sentido, a presente investigação surge através das seguintes questões:

- Como promover o hábito e o gosto pelos livros?
- Como promover a literatura infantil?
- Como enriquecer e dinamizar a área da biblioteca?

Objetivos

De forma a orientar a investigação foram estabelecidos objetivos no sentido de orientar e delinear o que se pretende investigar. Nesse sentido Alarcão (2001:7) refere que “determinando os objetivos da investigação, lhe determinam também as metodologias e o destino dessa mesma investigação”, ou seja, partindo dos objetivos surge o que pretendemos alcançar, orientando o trabalho a desenvolver, assim como as metodologias e os resultados que pretendemos alcançar.

Assim, no que se refere aos objetivos desta investigação foram estabelecidos os seguintes:

- Compreender o papel/função do educador na promoção do livro e na dinamização de histórias;
- Compreender o papel/função das famílias na promoção do livro e na dinamização de histórias;
- Envolver a família e a comunidade na dinamização de histórias no contexto escolar;
- Desenvolver momentos e atividades de promoção e dinamização de histórias no ambiente educativo;
- Desenvolver diversas formas de contacto com o livro infantil e de dinamização de histórias;
- Promover o hábito e o gosto pelos livros;
- Enriquecer o ambiente educativo relacionado com a área da biblioteca;
- Desenvolver estratégias que permitem às crianças ter acesso a livros de qualidade;

- Partir de livros de qualidade para explorar outras áreas curriculares;
- Ensinar as crianças a manusear os livros corretamente;
- Ensinar as crianças a cuidar dos livros.

Com base nestes objetivos foram definidas quais as práticas a realizar e onde intervir no contexto da sala, como é o caso da área da biblioteca, porém foram selecionadas alguns instrumentos de recolha de dados para se poder verificar se os objetivos foram alcançados.

Instrumentos de Recolha de Dados

Neste ponto onde são abordados os instrumentos e as técnicas de recolha de dados podemos verificar, segundo Sousa & Batista (2011:70) que a técnica de recolha de dados “ é um conjunto de processos operativos que nos permite recolher os dados empíricos que são uma parte fundamental do processo de investigação.

Nesse sentido os instrumentos de recolha de dados surgem como forma de dar resposta aos objetivos que achei adequados para a realização da investigação, tais como:

- Grelha de observação de práticas pedagógicas no domínio da leitura e da escrita. – Margarida Alves Martins e Ana Isabel da Silva Santos;
- Duas entrevista à educadora, uma em contexto de creche e outra em contexto de jardim-de-infância.
- O caderno de formação que contempla as notas de campo e reflexões realizadas ao longo da prática de ensino supervisionada.
- As planificações das intervenções realizadas ao longo da prática de ensino supervisionada. (capítulo IV).

Apresentação e análise de resultados

No decorrer da prática de ensino supervisionada em creche e em jardim-de-infância recolhi dados que me permitissem investigar, levando posteriormente a uma análise da informação, análise essa que recairá sobre os resultados obtidos através da recolhe dos instrumentos referidos anteriormente.

Para Sousa & Batista (2011) é neste ponto de análise e interpretação de dados que ocorre o processo de decomposição, ou seja, a etapa onde se regista, analisa e interpreta os dados.

Grelha de Observação de Práticas Pedagógicas da Leitura e da Escrita

A grelha de observação de práticas pedagógicas no domínio da leitura e da escrita foi utilizada ao longo da investigação, esta grelha destina-se a ser utilizada por educadores e profissionais de educação de infância, permitindo refletir sobre as práticas em relação à linguagem oral e escrita. No entanto apenas utilizei os itens referentes à leitura por ser esse o meu objetivos de investigação.

Esta grelha foi elaborada por Margarida Alves Martins e Ana Isabel da Silva Santos e trata-se de um instrumento constituído por sessenta itens divididos em três grandes domínios, tais como: projeto pedagógico (3 itens), organização e gestão do espaço físico da sala e da rotina diária (19 itens) e práticas de leitura e de escrita (38 itens).

Os primeiros três itens relativos ao projeto pedagógico visam perceber se o projeto pedagógico contém objetivos relativo ao domínio da linguagem oral e da linguagem escrita, assim como a regularidade na elaboração das planificações.

Atendendo aos dezanove itens seguintes estes prendem-se com questões relativas à organização da área da biblioteca e de outras áreas da sala, bem como aos materiais de leitura e de escrita existentes nelas, assim como a sua utilização. Ainda, neste ponto são apresentados itens que se destinam à observação da rotina diária e como esta contempla as atividades de leitura e de escrita.

Por fim, os trinta e oito itens apresentados destinam-se a observar com que regularidade são realizadas atividades relacionadas com a leitura e a escrita por parte do educador e de que forma este apoia as crianças perante as suas tentativas de leitura e de escrita.

Análise da Grelha de Avaliação das Práticas de Leitura no Contexto de Creche.

No decorrer da prática de ensino supervisionada em creche realizei o preenchimento da grelha de avaliação das práticas de leitura realizadas pela educadora de forma a ir ao encontro do objetivo de compreender o papel/função do educador na promoção do livro e na dinamização de histórias. Nesse sentido procedi à observação da sua prática e posteriormente preenchi a grelha de avaliação no qual apresentarei de seguida os resultados e conclusões obtidas através da análise da mesma.

Relativamente à apresentação dos resultados e das conclusões obtidas comecei por analisar e identificar os pontos relativos à leitura, sendo estes visíveis nos diversos pontos apresentados na grelha.

Comecei por analisar o primeiro ponto, que se refere ao projeto pedagógico, neste ponto pude verificar que a educadora tem um projeto pedagógico escrito onde inclui objetivos para o domínio da linguagem oral. No projeto pedagógico inclui planificações específicas, sendo essas mensais onde vêm explícitos objetivos para o desenvolvimento da linguagem. Nas planificações são incluídas, muitas vezes, atividades e recursos, no entanto poucas vezes são incluídas estratégias.

Em relação ao segundo ponto, organização e gestão do espaço físico da sala e da rotina diária, verifica-se que na sala existe a área da biblioteca/leitura e que nela existem alguns livros de histórias e nenhuns livros de poesia, temáticos, palavras, dicionários e enciclopédias, no entanto encontram-se outros materiais, como instrumentos musicais. Nesta área as crianças acedem facilmente aos livros e dispõem de um espaço cómodo para ler ou folhear livros, não os podendo levar para outras áreas da sala.

A área da biblioteca é utilizada, muitas vezes, quando escolhida livremente pela criança, sugerida pelo educador e quando este propõem uma atividade específica.

Os “tempos mortos” são, muitas vezes, utilizados para promover a leitura, na exploração de livros por parte das crianças na área da biblioteca e por momentos de leitura por parte do educador às crianças.

Na rotina diária existem momentos que privilegiam a leitura, sendo eles, no momento de exploração das áreas, como a área da biblioteca ou nas propostas do educador com atividades planificadas para a leitura às crianças.

Por fim, o terceiro ponto é relativo às práticas de leitura no trabalho que o educador desenvolve com as crianças e nesse sentido o educador, muitas vezes, fornece uma enorme variedade de livros para as crianças verem e lerem de acordo com os seus próprios interesses, lê livros, histórias e poemas às crianças, inventa histórias e poemas com as crianças. No entanto, poucas vezes ensina e inventa canções, rimas e lengalengas com as crianças.

Relativamente às conclusões obtidas em relação ao primeiro ponto, o facto de educadora ter um projeto pedagógico escrito é fundamental, no sentido em que sabe o que pretende trabalhar e quais os objetivos que pretende alcançar, pois realiza planificações com objetivos que pretende alcançar ao longo do trabalho que vai desenvolvendo com as crianças. Para além disso no projeto pedagógico a educador aborda o modelo curricular pela qual se rege ajudando-a a complementar as suas práticas. No seu projeto pedagógico são visíveis planificações mensais, onde se encontram pontos para todas as áreas do currículo, assim como para o desenvolvimento da linguagem.

Em relação ao segundo ponto em que é abordada a questão da organização e gestão do espaço físico da sala e da rotina diária, posso concluir que desde o início da minha prática de ensino supervisionada até ao fim da mesma, houve alterações no espaço da biblioteca, sendo que os livros não se encontravam ao alcance das crianças e após uma

visita à biblioteca proposta por mim procedemos à alteração da mesma, colocando no espaço uma estante para que os livros se encontrassem de fácil acesso para as crianças. Em relação aos livros que podemos encontrar nesta área, são de fraca qualidade, pois a maior parte encontram-se danificados e apenas se pode encontrar nesta área livros de histórias. Sendo que nesta área deviam constar livros de poesia, temáticos, enciclopédias e dicionários que permitisse às crianças realizar pequenas pesquisas no decorrer dos seus projetos. Em relação aos livros danificados tentei sempre que as crianças os arranjassem, daí termos criado na sala o “hospital dos livros”, desde que este foi criado e as crianças foram envolvidas no processo, estas tomaram consciência de que os livros são algo importante e que por isso não os devemos estragar.

No que diz respeito à funcionalidade da mesma esta encontra-se ao dispor das crianças quando estas assim o desejam, sendo uma área onde são planificadas muitas das atividades diárias e semanais. Ao longo da minha PES tentei sempre seguir esta prática da educadora, em que as crianças escolhiam o que pretendiam realizar, para além disso nas minhas planificações semanais eram visíveis momentos de dinamização de histórias, sendo histórias que utilizava para abordar assuntos que pretendia trabalhar com as crianças ou simplesmente pelo prazer de ouvir uma história.

Os “tempo mortos” normalmente eram aproveitados para a dinamização de histórias, sendo que nesses momentos as crianças tinham contacto com livros trazidos por mim ou pela educadora.

Em relação à prática de leitura por parte do educador posso refletir que a educadora em momentos de grande grupo contava histórias às crianças. E que nos momentos de expressão corporal inventava histórias para as crianças ligando-as com o que vão realizar.

Em suma, considero que a educadora se preocupa com o aspeto da promoção da leitura das crianças e que define momentos para tal, no entanto ainda existe um longo caminho a ser desenvolvido, sendo que a área da biblioteca necessita de ser enriquecida

com vários materiais, pois só alguns livros de histórias não chegam, quanto melhores os materiais disponíveis maior será o interesse das crianças pela biblioteca e pelos livros, assim como na leitura das histórias, quanto mais diversificado for a forma como a educadora dinamiza as histórias maior é o interesse demonstrado pelas crianças.

Análise da Grelha de Avaliação das Práticas de Leitura no Contexto de Jardim-de-Infância

Ao longo da prática de ensino supervisionada em contexto de jardim-de-infância realizei o preenchimento da grelha de avaliação das práticas de leitura realizadas pela educadora, também a educadora procedeu ao preenchimento da grelha que tem como principal objetivo compreender o papel/função do educador na promoção do livro, na dinamização de histórias e na organização da área da biblioteca. Dessa forma, procedi à observação da sua prática para posteriormente preencher a grelha no qual apresentarei de seguida os resultados obtidos, assim como os resultados obtidos no preenchimento por parte da educadora, verificando quais os pontos em concordância e discordância.

Relativamente ao primeiro ponto, referente ao projeto pedagógico, verifiquei que a educadora contém um projeto pedagógico escrito onde inclui objetivos para o domínio da linguagem oral e escrita, neste ponto a educadora referiu os seguintes objetivos, estimulação à comunicação, ao gosto pela leitura, rimas, trava línguas, lengalengas, destrava línguas. No projeto pedagógico inclui planificações específicas, mensais, no entanto, nunca vêm explicitados os objetivos para o desenvolvimento da linguagem oral.

Relativamente às atividades e estratégias eram muitas vezes incluídas nas planificações, em relação aos recursos, estes são sempre incluídos.

No que diz respeito à organização e gestão do espaço físico da sala e da rotina diária da área da biblioteca, uma das áreas existentes na sala, a educadora refere que

existem poucas enciclopédias, nenhuns dicionários e listas de palavras e muitos livros temáticos, de histórias, de poesia e outros materiais, no entanto eu considero que existem poucas enciclopédias, dicionários e livros de poesia, nenhuma lista de palavras e alguns materiais diversos como revistas e jornais, livros temáticos e de histórias.

Em relação à área da biblioteca, ao acesso aos livros, ao espaço cómodo para ler ou folhear livros e se podem levar os materiais de leitura para qualquer área, tanto eu como a educadora concordamos que sim. Quanto à sua utilização ambas concordamos que a área da biblioteca é sempre utilizada quando escolhida livremente pela criança, muitas vezes sugerida pelo educador e poucas vezes quando a educadora propõe uma atividade específica.

Relativamente a outras áreas, tais como, área das ciências e matemática e a área da expressão artística contêm utensílios e materiais para escrever, etiquetas de diversos tamanhos, folhas de registo mas não contêm materiais de leitura.

Atendendo aos materiais que permitem utilizar as competências de leitura a partir da evocação de experiências passadas, ambas concordamos que existem muitas fotografias, no entanto não concordamos nos seguintes pontos, onde a educadora apresenta que existem muitas imagens e alguns objetos familiares, na minha opinião existem algumas imagens e poucos objetos familiares. No entanto, ambas concordamos que a utilização destes materiais são muitas vezes utilizados para descrever situações/ acontecimentos/ objetos oralmente pela educadora e pela criança.

Os “tempos mortos” são, muitas vezes, utilizados para promover a leitura, na exploração de livros por parte das crianças na área da biblioteca e por momentos de leitura por parte do educador às crianças.

Relativamente ao trabalho com as crianças em relação à prática de leitura do educador, segundo a educadora, poucas vezes, inventa canções, rimas e lengalengas que as crianças conhecem, no entanto muitas vezes fornece uma variedade de livros para as

crianças verem e lerem de acordo com os seus próprios interesses, lê livros, histórias e poemas, inventa histórias e poemas com as crianças, ensina canções, rimas e lengalengas, realiza atividades de reescrita de histórias ou outros relatos e estimula as crianças a ditarem-lhe histórias ou outros relatos. No entanto no meu ponto de vista considero que a educadora, relativamente ao trabalho que realiza com as crianças em relação à prática de leitura poucas vezes fornece uma enorme variedade de livros para as crianças verem e lerem de acordo com os seus próprios interesses, lê livros, histórias e poemas, inventa histórias e poemas, inventa canções, rimas e lengalengas, no entanto muitas vezes ensina às crianças canções, rimas e lengalengas, realiza atividades de reescrita de histórias ou outros relatos e estimula as crianças a ditarem-lhe histórias ou outros relatos.

Por fim, quando as crianças leem espontaneamente a educadora nunca conforta a leitura da criança com a sua leitura e poucas vezes as questiona relativamente àquilo que leram.

Após a análise dos resultados obtidos através do preenchimento da grelha por parte da educadora e minha e após o confronto dos mesmos, posso concluir que relativamente ao primeiro ponto, que se refere ao projeto pedagógico é fundamental para a educadora ter um projeto escrito, pois é nele que constam objetivos que pretende alcançar. No projeto pedagógico constam planificações mensais com pontos relativos a todas as áreas curriculares, sendo que estas são alteradas consoante as necessidades do grupo, consta ainda no projeto um ponto relativo ao modelo curricular pelo qual a educadora rege as suas práticas.

Atendendo ao ponto referente à organização e gestão do espaço físico da sala e da rotina diária, foram visíveis alterações aos espaços ao longo da minha prática de ensino supervisionada. Quanto à área da biblioteca surgiram algumas alterações a nível da organização dos livros, da estante em que estes se encontravam e a disposição da área da biblioteca. A biblioteca continha bastantes livros, no entanto, estes livros eram de fraca qualidade ao nível de imagens e de escrita e nela constam muitos livros de histórias mas

pouco noutros domínios, apenas existiam alguns dicionários e enciclopédias. Devido à forma como a biblioteca se encontrava organizada, ou seja, livros colocados na horizontal e na vertical aleatoriamente numa estante, não convidava as crianças à sua exploração por se encontrar desorganizada, nesse sentido após uma visita à biblioteca pública de Évora e à biblioteca da instituição decidimos organizar a biblioteca da sala.

No que diz respeito à sua funcionalidade esta encontra-se ao dispor das crianças quando o desejam, tanto individualmente como em pequeno e grande grupo. Na área da biblioteca ocorriam momentos de reflexão e de planificação do dia, assim como ocorriam momentos de leitura que muitas vezes eram direcionados para assuntos que iríamos abordar ou simplesmente como um momento de prazer em ouvir histórias, histórias essas que eram trazidas por mim, pelas crianças ou que se encontravam na biblioteca.

Relativamente às práticas de leitura por parte da educadora era visível que por vezes ocorriam momentos de leitura de histórias, no entanto poucas vezes fornecia novos livros para exploração do grupo, mas em contrapartida em momentos de expressão corporal a educadora inventava canções, rimas, histórias que por vezes ligava com questões que se estava a trabalhar.

Por fim, para concluir considero que a educadora se preocupa com este tema, no entanto, o trabalho que desenvolve em relação à promoção da leitura é, ainda pouco, no entanto demonstra preocupação ao incluir o desenvolvimento da linguagem nas suas planificações. Esta grelha, ao ser preenchida pela educadora permitiu a realização de uma autoavaliação, tendo assim uma preocupação posterior ao seu preenchimento de mudar alguns aspetos. O preenchimento desta grelha foi essencial para reorganizar área da biblioteca, reorganização que ajudou as crianças a uma melhor exploração e interesse pela mesma, assim como pelos livros.

Entrevista

De acordo com Ketele (1999) cit. por Sousa & Batista (2011:79) “ a entrevista é um método de recolha de informação que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas cuidadosamente selecionadas, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspetiva dos objetivos da recolha de informações”.

A entrevista surge como outro método de investigação para a recolha de dados, surge para conhecer e compreender a forma como a educadora desenvolve a sua prática em creche e jardim-de-infância em relação à sua prática profissional em relação à leitura e exploração do livro, bem quanto à organização e aos materiais que se encontram na área da biblioteca.

Nesse sentido, elaborei um guião de entrevista, que segundo Sousa & Batista (2011) é um instrumento que serve como base para a realização da entrevista, constituído por questões abertas, semiabertas ou fechadas, devendo incluir a entidade e/ou pessoas, data, local e título, assim como, um breve texto inicial onde apresenta a entrevista e os objetivos.

A entrevista realizou-se durante o período da sesta na instituição, com a entrevistada, a educadora da Sala de Creche e Jardim de Infância. No momento da entrevista disponibilizei um guião à educadora, no entanto as perguntas e respostas foram colocadas por comunicação oral e a medida que as perguntas eram respondidas fui transcrevendo-as. Em apêndice encontram-se o guião da entrevista bem como as respostas à mesma.

De forma a analisar as entrevistas realizei as seguintes tabelas, onde são apresentadas as questões e as respetivas respostas nos dois contextos, através da construção da tabela é possível verificar as respostas e compara-las a fim de compreender as práticas praticadas em ambos os contextos. A primeira tabela é referente à área da biblioteca e a segunda tabela às práticas da educadora em relação à leitura e à exploração de livros.

I- Área da Biblioteca

Questões	Resposta em contexto de Creche	Resposta em contexto de Jardim de Infância
1. Como se encontra organizada a área da biblioteca?	“Encontra-se organizada numa estante, por um conjunto de livros. Encontrava-se pendurada num pano e foi alterada para uma estante após a visita à biblioteca.”	“Dividida por livros de histórias tradicionais, enciclopédias e outras histórias. Divididos por cores.”
1.1. Acha que esta organização se encontra funcional e de acordo com as necessidades das crianças?	“Neste momento, sim.”	“Sim, está funcional. No entanto não fazem ainda a diferenciação das histórias tradicionais. E os dicionários de imagens foram colocados na área da escrita, mas não sei faria sentido estarem na área da biblioteca e as crianças irem lá busca-los.”
2. Quais os materiais que se encontram disponíveis nesta área?	“Livros e instrumentos musicais.”	“Livros”
2.1. Quais as suas preocupações na escolha dos materiais existentes na área da biblioteca?	“Dar sentido à organização e serem materiais que possa interligar com as histórias.”	“O interesse das crianças e o proporcionar diferentes experiências de leitura.”
3. Que variedade de livros existem na área da biblioteca? Existem enciclopédias, livros de histórias, livros temáticos e livros de poesia por exemplo?	“Histórias e dicionários de imagens”	“Histórias tradicionais, temáticos e histórias.”

4. De que forma as crianças exploram a biblioteca?	“Livrementemente”	“Livrementemente”
4.1 As crianças têm livre acesso aos livros existentes na área da biblioteca?	“Sim”	“Sim”

Tabela 3: Análise das entrevistas em relação à área da biblioteca.

Através da tabela anterior (tabela número 3) é possível verificar de que forma a educadora procede em contexto de creche e de jardim-de-infância em relação à forma como a área da biblioteca se encontra organizada e como é utilizada pela educadora e pelas crianças, qual a função dos materiais e organização dos mesmos, qual o objetivo da educadora na escolha dos materiais e o porquê de serem esses materiais, a variedade de livros existentes na área da biblioteca de forma a compreender que existe um leque de diferentes livros disponíveis para as crianças e de como as crianças exploram os materiais e de que forma o fazem a fim de compreenderem se a sua organização se encontra funcional.

Nesse sentido, após a análise das entrevistas é possível verificar que quanto à organização da área da biblioteca a educadora concorda que em ambos os casos esta se encontra organizada numa estante e dividida por conjuntos de livros, como livros de histórias, histórias tradicionais, enciclopédias. Esta organização foi realizada com a minha intervenção ao longo da prática de ensino supervisionada, após uma visita à biblioteca pública de Évora com o sentido de compreenderem como se organiza uma biblioteca e de que forma poderíamos alterar esta área.

Atendendo à organização no contexto de creche a educadora acha que a após a reorganização da biblioteca essa se encontra funcional e de acordo com as necessidades das crianças, no entanto em contexto de jardim-de-infância a educadora acha que se encontra funcional mas que ainda não fazem diferenciação das histórias tradicionais das

outras histórias e que os dicionários de imagens que foram colocados na área da escrita, talvez fizessem mais sentido estar na biblioteca e que as crianças quando necessitavam deles os fossem buscar à biblioteca. A educadora ao longo desta pergunta questionou-se quanto à retirada dos dicionários de imagens e ao que faria mais sentido para o grupo, pois se as crianças podem utilizar os livros nas outras áreas da sala, faria sentido que estes livros se encontrassem na biblioteca e as crianças iriam busca-los quando necessitassem dos mesmos.

Em relação aos materiais existentes na área da biblioteca e a sua variedade, em creche podíamos encontrar livros de histórias, dicionários de imagens e instrumentos musicais enquanto no jardim-de-infância a biblioteca contém livros tradicionais, temáticos e de histórias, sendo que as crianças exploram o espaço livremente pois têm livre acesso aos livros.

No que diz respeito às preocupações da educadora na escolha dos materiais existentes na área da biblioteca, em creche a educadora procura dar sentido à organização e que os materiais sejam materiais que possa interligar com as histórias, no entanto em jardim-de-infância a educadora preocupa-se com o interesse das crianças e tenta proporcionar diferentes experiências de leitura.

II- Prática da educadora em relação à leitura e à exploração de livros.

Questões	Resposta em contexto de Creche	Resposta em contexto de Jardim de Infância
1. Com que frequência lê para as crianças?	“Todos os dias”	“Diariamente. Em pequenos grupos ou grande grupo. Durante a manhã ou a tarde.”
1.1. Quando lê para as crianças parte da sua vontade ou de pedido das crianças?	“Ambas”	“De ambos.”

2. Que critérios utiliza na escolha dos livros que lê às crianças?	“Ou por temas que quero introduzir ou estou a trabalhar e livros que as crianças trazem.”	“Temas a trabalhar, propostas que promovam atividades da sala.
3. Costuma partir das histórias que lê para trabalhar áreas do currículo? 3.1. De que forma o faz?	“Sim, a partir da história, dividir por partes a trabalhar o que interessa.”	“Sim, por vezes. A partir dos interesses que eles demonstram e de pontos chaves do livro ou do tema.”
4. Como costuma dinamizar as histórias para as crianças?	“Varia através da utilização de fantoches, dramatização, objetos reais e música.”	“Livro, fantoches, dramatizações”

Tabela 4: Análise das Prática da educadora em relação à leitura e à exploração de livros.

Na tabela apresentada em cima (tabela número 4) podemos verificar as respostas da educadora quanto à sua prática em relação à leitura e à exploração dos livros em contexto de creche e de jardim-de-infância, assim nesta entrevista tentei compreender se é frequente a educadora ler para as crianças e se isso parte da sua vontade ou da vontade das crianças, a forma como escolhe os livros, ou seja, quais os critérios que utiliza na seleção dos livros com que trabalha, se parte de histórias para trabalhar áreas do currículo e de que forma explora os livros e como dinamiza as histórias.

Nesse sentido, em relação à frequência com que lê para as crianças a educadora diz ler todos os dias, e que em jardim-de-infância o faz em pequenos grupos ou em grande grupo, fazendo durante a manhã ou durante a tarde, sendo que parte da vontade de ambos, quando as crianças lhe pedem ou da sua vontade.

Atendendo aos critérios utilizados na escolha dos livros que lê às crianças a educadora em creche escolhe os livros por temas que quer introduzir ou está a trabalhar e de livros que as crianças trazem de casa, no entanto em jardim-de-infância a educadora escolhe-os para trabalhar temas e para promover atividades na sala.

Quanto ao partir de histórias que lê para trabalhar áreas do currículo, a educadora em creche parte da história, onde divide por partes e trabalha o que interessa, em contexto de jardim-de-infância a educadora parte dos interesses que eles demonstrem e de pontos-chaves do livro ou do tema em questão.

Por fim, em contexto de creche a educadora utiliza fantoches, dramatização, objetos reais e música para dinamizar as histórias, já no contexto de jardim-de-infância a educadora utiliza livros, fantoches e dramatizações.

Assim, através da análise das entrevistas efetuadas à educadora acerca das suas práticas de leitura, exploração de livros e da organização da biblioteca pude compreender a forma como a educadora realiza as suas práticas, que através dos livros trabalha áreas de conteúdo mostrando assim que o livro é uma fonte de saber, através dos livros podemos descobrir e aprender inúmeras coisas. Para além disso a educadora ao longo das entrevistas foi-se questionando, ajudando assim a pensar em formas de melhorar as suas práticas e a área da biblioteca.

Para além disso, é possível constatar de que forma a educadora escolhe os materiais e o porquê desses mesmos materiais e a forma como seleciona os livros com que trabalha. A escolha dos livros deve ir ao encontro dos interesses do grupo, pois dessa forma o grupo sente-se motivado para a exploração dos mesmos.

Caderno de Formação

O caderno de formação é constituído a partir das observações realizadas na prática de ensino supervisionada no contexto de creche e de jardim-de-infância.

Segundo Stake (1998:60), a observação “conduz o investigador a uma melhor compreensão dos factos”. O autor reconhece que o investigador, para poder oferecer uma descrição bastante fiável dos acontecimentos, no caso de uma investigação qualitativa, faz uso de um registo apurado da observação feita. “Deixa que a ocasião conte a sua história, a situação, o problema, a resolução ou não do problema “ (Stake,1998:61).

De acordo com Sousa e Batista (2011) a observação é uma técnica de recolha de dados, sendo esta feita através da presença do investigador no local. Após essa recolha onde o investigador descreveu os acontecimentos, este elabora uma reflexão, sendo esta condicionada pela experiência e o conhecimento do mesmo.

Nesse sentido, a elaboração dessa observação partiu das notas de campo que são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha” (Bogdan; Bilken. 1994:150).

Tal como Coutinho (2011) refere, as notas de campo podem ser descritivas ou reflexivas, considerando que as primeiras são minuciosas, descrevendo o ambiente, os intervenientes e a forma como falam ou agem. As segundas, notas de campo reflexivas, pressupõem uma reflexão, um pensamento ou uma ideia, por parte do observador, podendo emergir temas e questões, porém, o observador deve separar sempre a sua reflexão e análise da informação descritiva real.

As notas de campo são, portanto, o instrumento de recolha de dados que irá fundamentar/sustentar a análise, a investigação, a recolha e as eventuais respostas que este relatório visa clarificar, a partir de uma atitude reflexiva em relação ao contexto e às diferentes situações observadas/vividas e são redigidas a partir das observações efetuadas. As eventuais respostas ao problema em questão vão evoluindo e podem inclusive alterar-

se, à medida que a observação e investigação se vão entrelaçando e leitura de dados que vai sendo efetuada pelo relacionamento com a fundamentação teórica em causa.

Apesar das notas de campo serem descrições objetivas na medida em que são rigorosas e fieis ao observado, são simultaneamente subjetivas pois advêm de um trabalho de campo e de uma observação participada.

Contudo, estas são extremamente ricas e esclarecedoras do fenómeno observado e objeto de análise, pois não se desligam do contexto e do investigador, preservando, nessa medida toda a sua autenticidade, constituindo, assim, instrumentos metodológicos de recolha de dados observados num determinado contexto que preservam o que se ouviu, o que se viu, o que se experienciou e o que se refletiu no decurso da recolha.

Dessa forma, ao longo da prática de ensino supervisionada fui elaborando o meu caderno de formação, onde constam os registos das notas de campo retiradas através da observação nos contextos de creche e jardim-de-infância, sendo que no final de cada semana através das notas de campo era elaborada uma reflexão semanal onde se refletia sobre as práticas, colocavam-se questões que ajudavam a planificar.

Esses registos contemplam questões relevantes para a investigação, sendo que se encontram alguns excertos das mesmas no capítulo IV.

Registos Fotográficos

O registo fotográfico foi um instrumento utilizado ao longo da investigação de forma a registar momentos fundamentais, tal como refere Máximo – Esteves (2008) os registos fotográficos contemplam informação visual permitindo que esses registos sejam analisados e reanalisados sempre que necessário.

Dessa forma, os registos fotográficos foram essências para diversos momentos, aquando da reorganização da área da biblioteca em contexto de creche e de jardim-de-infância, onde após a visita à biblioteca pública reuni com o grupo e lhes mostrei algumas fotografias que fui retirando ao longo da nossa visita ao espaço. Estes registos permitiram que o grupo ao visualiza-las compreendesse alguns dos problemas que teríamos de modificar na nossa área da biblioteca.

Para além disso com os registos fotográficos pude analisar a forma como o grupo explora os livros, como os arruma na estante, como os arranja ao encontra-los rasgados e danificados e como os utiliza em grupo ou individualmente, assim como a transformação que ocorreu em cada uma das áreas da biblioteca após a nossa intervenção.

Conclusão da Investigação

De acordo com Sousa e Batista (2011) a conclusão é onde se apresenta o culminar de todo o processo de investigação, ou seja, responde-se formalmente aos objetivos estabelecidos inicialmente.

Nesse sentido Miles e Huberman cit. por Sousa e Batista (2011:120) consideram que a elaboração das conclusões consistem em “extrair significados a partir de uma apresentação síntese dos dados - pondo em evidência ocorrências regulares, esquemas, explicações, configurações possíveis, tendências casuais e preposições”.

Atendendo aos dados acima recolhidos e analisados posso concluir que em relação ao objetivo de enriquecer e dinamizar a área da biblioteca houve uma transformação que possibilitou uma melhor exploração dos livros por parte das crianças, sendo que na área da biblioteca em contexto de creche as crianças não tinham acesso a todos os livros, porque estes se encontravam expostos numa bolsa de pano e as crianças não chegavam a esta, assim partindo da observação da forma como as crianças exploravam esta área e de uma visita à biblioteca pública de Évora percebemos que deveríamos reformular a nossa biblioteca colocando uma estante para possibilitar o acesso das crianças a todos os livros. Através desta organização o grupo tinha acesso a todos livros e para além disso ao estarem organizados na estante o grupo verificava quais os livros disponíveis, livros esses que sofreram reformulações por se encontrarem rasgados. Em grupo verificámos quais os livros que se encontravam rasgados e após essa análise procedemos à colagem dos mesmos, acabando por construir um “hospital dos livros” onde as crianças colocavam os livros quando estes estavam rasgados. Ao longo tempo foi visível que o grupo passou a cuidar dos livros, pois ao terem sido envolvidos na construção do “hospital dos livros” e de serem eles a arranja-los o grupo percebeu que não o deveria fazer.

Em relação ao contexto de jardim-de-infância, no que diz respeito à área da biblioteca, está encontrava-se desorganizada e num espaço pouco apelativo para a sua exploração. Na área da biblioteca constavam 116 livros organizados em três prateleiras

na horizontal e na vertical, com esta organização era difícil a exploração por parte das crianças, o que levou a uma visita à biblioteca pública de Évora e à biblioteca da instituição para em conjunto identificarmos o que poderíamos melhorar, tendo assim organizado a biblioteca numa outra estante e colocado os livros por temas, livros de histórias, livros de histórias tradicionais e dicionários sendo etiquetados por cores para que o grupo os identificasse, através da entrevista realizada a educadora refere que se encontra funcional mas que o grupo ainda não consegue compreender o que são livros tradicionais, no entanto identifica os outros dois.

As reformulações que ocorreram na área da biblioteca foram essenciais para uma melhor exploração dos livros por parte das crianças, tal como a educadora referiu nas entrevistas, estavam funcionais o que facilitava o acesso livre e uma exploração livre por parte da criança.

Em relação às práticas de leitura estas ocorriam diariamente, em momentos de grande grupo ou em pequenos grupos sendo que para alguns desses momentos recorri a livros da biblioteca e livros disponibilizados por mim, pelo facto de na área da biblioteca esses serem de fraca qualidade. Para além disso, recorri aos livros para abordar alguns temas que pretendia trabalhar ou que andavam a ser desenvolvidos, tal como a educadora referiu também ela recorre aos livros para abordar alguns temas e realizar algumas atividades. Através dos livros é possível trabalhar outras áreas do currículo como aconteceu em momentos de expressão motora que interligamos histórias com as atividades, no projeto “o que acontece aos dentes?” que partiu da leitura de uma história e que suscitou a curiosidade em descobrir mais, descobertas essas feitas também através de livros.

Neste sentido considero que o livro fazia parte do dia-a-dia da sala, em momentos de exploração livre por parte das crianças, em momentos de dinamização de histórias em grande e pequeno grupo, na abordagem de temas e noutras áreas do currículo. Para além disso o grupo é bastante interessado na exploração de livros, na área da biblioteca e demonstrava prazer em ouvir histórias. Dessa forma, no capítulo IV será visível o trabalho

desenvolvidos ao longo da prática profissional a fim de atingir os objetivos estabelecidos.

Capítulo IV – A Intervenção

Neste capítulo evidenciam-se alguns excertos do caderno de formação que contêm planificações e notas de campo registadas ao longo da intervenção no contexto de creche e de jardim-de-infância a fim de dar a conhecer a minha ação relativamente à promoção da literatura infantil.

Em relação às planificações, foram realizadas diariamente e semanalmente ao longo da minha intervenção na PES, as planificações encontram-se divididas por cinco pontos, tais como, perspetiva global do dia /grande sentido do trabalho, os principais objetivos de natureza curricular, a planificação das atividades no espaço e no tempo, assim como a organização dos sujeitos, os recursos materiais e humanos e por fim a organização da avaliação. As planificações tinham como objetivo a organização do dia, ou da semana. Desta forma, apresento alguns excertos das planificações realizadas nos diferentes contextos com o propósito de promover a literatura infantil.

Relativamente ao caderno de formação, que contêm as planificações, notas de campo e posteriores reflexões, retirei, mais uma vez, alguns excertos a fim de evidenciar alguns resultados das propostas realizadas em ambos os contextos.

Pretendo ao longo deste capítulo evidenciar a minha prática no contexto de creche e de jardim-de-infância que foram de encontro com os objetivos estabelecidos para a investigação, que se encontram referenciados no ponto 3.3 Objetivos, no Capítulo III.

Creche **Planificações e Caderno de Formação**

Visita à biblioteca pública de Évora – A visita à biblioteca pública de Évora surgiu da necessidade de reformular a nossa área da biblioteca, sendo que a mesma não se encontrava funcional. Para podermos modificar a nossa área da biblioteca o melhor seria observar e explorar a biblioteca pública de Évora para que pudéssemos compreender como funciona e se organiza, com o propositivo de retirar ideias para modificar e organizar a nossa área da biblioteca.

Porém a nossa visita não se prendeu apenas a exploração do espaço para a reorganização da nossa biblioteca, mas também como um momento de exploração e contacto com livros, assim como a um momento de leitura de histórias.

Reflexão Semanal de 2 de Maio ate 6 de Maio de 2016

“Chegamos à biblioteca e vimos que esta era enorme, que continha vários livros, muito antigos guardados em estantes altas, que para lá chegar eram necessárias escadas, dirigimo-nos para a área da biblioteca destinada às crianças, aqui falamos sobre a mesma e comparamos com a nossa biblioteca da sala, vendo que a nossa biblioteca necessitava de ser modificada. Após este diálogo com as crianças contei-lhes a história “A Fada palavrinha e o gigante da biblioteca” e propus que estas fossem explorar a biblioteca, retirando das estantes os livros que lhes interessavam explorando-as nas mesas ou nas almofadas da biblioteca. As crianças ao longo deste momento mostraram-se radiantes, pois podiam explorar o espaço a sua vontade e tinha livros novos para ver, pois na sala os livros são sempre os mesmos.”

Com o excerto deste registo é possível verificar que a visita à biblioteca permitiu ao grupo contactar e explorar diversos livros, num ambiente calmo e organizado para a essa mesma exploração. Porém a visita permitiu ainda que em grupo refletíssemos a cerca da organização da nossa área da biblioteca, retirando ideias para a reorganização da

mesma, sendo este um espaço de referência.

Com tudo, pude ainda observar a forma como o grupo explora os livros e o espaço, sendo que aqui o grupo teve contacto com diversas obras e com diversos formatos de livros, que não constam na área da biblioteca da sala. Tal como é possível verificar no capítulo 1, Balça e Leal (2014) realçam que é essencial proporcionar momentos de fruição de livros em espaços próprios, como as bibliotecas.

Construção do “Hospital dos livros” – o “hospital dos livros” surgiu da necessidade de reconstruir os livros e de consciencializar o grupo para o bom uso dos mesmos. O “hospital dos livros” foi contruído em cooperação com o grupo, construindo uma caixa para colocar na área da biblioteca onde se colocavam os livros que estavam danificados, posteriormente, esses mesmos livros foram reparados pelas crianças.

Reflexão Semanal de 2 de Maio ate 6 de Maio de 2016

“No dia 6 de Maio de 2016 (1º Momento - Restruturação dos livros da biblioteca) reuni com algumas crianças na biblioteca, onde começamos por ver que os livros da nossa biblioteca se encontram danificados o que não nos permitia utiliza-los. Assim decidimos ver quais os livros que estavam danificados. Ao envolver as crianças neste processo elas vão tendo noção que os livros são algo importante para nós, são eles que nos contam histórias e que nos ensinam muitas das coisas que queremos saber, por isso devemos ter cuidados com os mesmos e não os estragar.

Após termos arranjado os livros decidimos criar na nossa sala um hospital dos livros, onde colocamos os livros que necessitam de ser arranjados, sendo realizado na próxima semana.”

Ao longo do tempo pude observar que as crianças tomaram consciência que o livro era importante e que o mesmo não se devia danificar, a sua envolvimento na

reconstrução dos livros levou a que compreendessem que se os mesmos se encontrarem danificados, não os poderemos explorar da mesma forma, pois iram faltar páginas ou pedaços de páginas que não nos permitem observar as ilustrações e ler os textos levando a que não consigamos ler a história. Esta mudança no hábito das crianças foi gradual, sendo que era visível que semana após semana era menos os livros que se encontravam rasgados no “hospital dos livros”.

Organização da área da biblioteca – a organização passou pela reestruturação do espaço, sendo que os livros se encontravam expostos numa bolsa de pano que não permitia às crianças um livre acesso aos mesmos, por se encontrar demasiado alta. Com a visita que tínhamos feito à biblioteca pública de Évora onde observamos que os livros se encontravam expostos em estantes e na horizontal, que permitia um livre acesso aos mesmos, decidimos pedir à instituição uma estante para a nossa sala, onde colocamos os livros organizados na horizontal e acrescentamos os livros oferecidos pelos pais, enriquecendo assim a nossa biblioteca.

Exploração livre de livros na sala - esta exploração ocorria ao longo do dia em diversos momentos, partindo por iniciativa das crianças, individualmente ou em pequenos e grandes grupos nos mais diversos espaços, sendo permitido o uso dos livros nas diversas áreas da sala.

Nota de campo de 29 de Março de 2016

“Durante o acolhimento a C. C. (2:9), o D. B. (3:0), a B. S. (2:9) e o F. C. (3:0) estavam sentados nas almofadas na área da biblioteca a explorar livros, sentei-me ao seu lado e questionei as crianças a cerca do livro que estavam a ver.

Eu: Que livro estão a ver?

F. C. (3:0): É o livro da Margarida

D.B. (3:0): não, não, este não é o livro da Margarida.

C. C. (2:9) : sim, este livro é o da Margarida.

Peguei no livro e sugeri as crianças que fossemos ver se este era ou não o livro da Margarida, abrindo o livro percebi que a Margarida é a agricultora que o livro retrata.

Eu: O F. C. (3:0) e a C. C. (2:9) tem razão este livro é sobre a Margarida.

Eu: o que faz a Margarida?

D. B (3:0): faz queijo.

A C. C. (2:9) ao folhear o livro parou na primeira página, dizendo que esta tem um lobo mau. Seguidamente a Carolina pegou noutra livro que se encontrava ao lado dela.

Eu: que livro estas a ver C?

C. C (2:9): o livro dos cães.

Eu: os 101 dálmatas?

C. C. (2:9): sim, tem pintas e são muitos. (Fechou o livro e foi para outra área da sala) “

- Reflexão Semanal de 11 de Abril até 15 de Abril de 2016

“Ainda acerca da quinta-feira a M. P. (3:0) na reunião de grande grupo pediu para contar a história aos amigos (1º Momento- M. P. (3:0) a história “ninhas” de Pepe Marquez e Natalia Colombo), deste modo, a M. P. (3:0), sentou-se ao meu colo e juntas mostramos o livro aos amigos, vimos que existiam várias animais nas ilustrações, animais terrestre, aquáticos, selvagens, vimos que existem pássaros e que eles constroem

ninhos onde colocam os seus ovos para depois nascerem os seus filhos, ao longo da leitura da história, as crianças exploraram as ilustrações e foi a partir da mesma que contaram a história, vendo pormenores para os quais não tínhamos dado a mínima importância ao ler a história anteriormente. Ao proporcionar este momento em que a M. P.(3:0) leu para os seus amigos, podemos interagir todos, dialogando sobre a história, criando assim uma história através da visualização das ilustrações e do que se recordavam ter ouvido no dia anterior, para além disso proporcionou um contacto diferente com o livro, não só a observação da crianças sobre o livro, mas a observação do mesmo e a partilha, dando assim um contato diferente e a oportunidade para explorar a história dando “asas” a sua imaginação. “

Partindo destes excertos verifica-se que o grupo frequentava com frequência a área da biblioteca e que tinha por hábito explorar os livros. No primeiro excerto, podemos verificar que um grupo de crianças estava a explorar o mesmo livro, levando o grupo a questionar-se e numa troca de ideias acerca da história, tendo intervindo como forma de os ajudar numa melhor exploração da história. Quanto ao segundo excerto, em que voltamos a explorar o mesmo livro do dia anterior mas focando-nos nas ilustrações, verifiquei que as crianças estavam com uma maior atenção. Tal como, Fernando e Oliveira (2011) refere as ilustrações atraem a criança para o livro, estimulando a sua relação com ele, assim como é possível verificar, pois as crianças efetuaram a sua “leitura” da história através das ilustrações.

Dinamização de histórias – A dinamização de histórias ocorria diariamente e em vários momentos, tanto em grande grupo como em pequenos grupos. Ocorriam na sala, na área da biblioteca ou na rua em momentos de brincadeira livre, sendo explorados livros que se encontravam na área da biblioteca, livros que as crianças traziam de casa, ou livros disponibilizados por mim.

Nestes momentos não utilizei apenas o livro, mas dinamizei momentos de exploração de fantoches ou de ficheiros de imagens para a dinamização das histórias, permitindo ao grupo ter contacto com diversas formas de ouvir uma história. Na

dinamização de histórias tentei trazer ao grupo livros de qualidade, diversificados e que fossem de encontro com o grupo e os seus interesses.

- Reflexão Semanal de 22 de Fevereiro até 26 de Fevereiro de 2016

“Na quinta-feira o F. C. (3.1) chegou a instituição com a mãe que contou a educadora que o F. C. (3.1) lhe pediu para trazer para a escola a história “ O Capuchinho Vermelho”, mas que não tinham essa história em casa. Após o lanche da manhã o grupo reuniu-se na área das almofadas onde a assistente de ação educativa contou as crianças a história do “Capuchinho Vermelho” explicando as crianças que o F. C. (3.1) queria ter trazido da sua casa esta história para os amigos. Quando a história terminou a educadora propôs as crianças que estas fossem realizar uma aula de expressão motora, a educadora foi contando a história enquanto pedia as crianças que fossem atravessando alguns obstáculos como saltar nos arcos, colocar uma bola dentro de um cesto ou ir para uma zona quando a música terminava, terminando com as crianças deitadas. A educadora envolveu a história ao longo do percurso que tivera preparado para estas realizarem.”

Com o excerto podemos verificar que os pais se interessam por cativar os filhos para a leitura e que não conseguindo realizar um pedido feito pela criança, pediu ajuda a educadora. Esta interajuda é essencial para promover o gosto pela leitura e pelos livros nas crianças. Contudo podemos verificar ainda que a educadora através da história partiu para a exploração de outras áreas curriculares, como Mata (2008) apresenta no capítulo I, o educador pode conseguir abordar diferentes áreas curriculares recorrendo a um livro, podendo planear tarefas iniciais que conduzem a outras, enriquecendo as tarefas através de diferentes formas de exploração.

Oferta de livros por parte das famílias a fim de enriquecer a biblioteca – Como forma de enriquecer a nossa biblioteca surgiu a ideia de envolver as famílias, assim

solicitamos a quem podia que contribuísse com um livro para enriquecermos a nossa biblioteca. Este envolvimento com as famílias foi também uma chamada de atenção para a importância da literatura infantil e para consciencializar os pais da importância de ler histórias aos filhos e a importância do contacto com os livros, assim como verificamos no capítulo I, é no seio familiar que normalmente a criança estabelece o primeiro contacto com o livro e a leitura, sendo este um momento de comunicação, de partilha de afetos e conhecimento.

Jardim de Infância

Planificações e Caderno de Formação

Visitas à biblioteca pública de Évora e a biblioteca da instituição – no âmbito da organização da área da biblioteca decidimos visitar a biblioteca pública de Évora e a biblioteca da instituição, tendo esta sido inaugurada no presente ano letivo. Estas visitas tinham como intuito a observação e exploração dos espaços a fim de retirarmos ideias para a organização da área da biblioteca na nossa sala.

- Nota de Campo de 7 de Novembro de 2016

“A nossa instituição tem uma biblioteca e nos ainda não a conhecíamos, por isso hoje foi dia de a conhecer. Ao entrarmos na biblioteca questionei as crianças acerca da organização da mesma, comparando-a com a biblioteca da nossa sala. Aqui podemos observar que os livros estão arrumados nas prateleiras na vertical, mas na nossa sala alguns estão na vertical e outras na horizontal o que torna a procura de livros um pouco difícil, decidimos por isso reorganizar a nossa biblioteca da sala.”

Partindo deste excerto podemos verificar que a biblioteca da sala não se encontrava funcional, tendo proposto as crianças a visita à biblioteca da instituição à biblioteca pública de Évora com o intuito de exploração de livros e do espaço a fim de modificarmos a nossa biblioteca para que esta se torne funcional e adaptada às necessidades do grupo.

Tal como a Associação de Professores de Português (AAP) e a Associação de Profissionais de Educadores de Infância (APEI) aconselham, os livros devem se encontrar em prateleiras baixas, ao nível dos olhos das crianças, a fim de se encontrarem ao seu alcance, facilitando o acesso livre e espontâneo das crianças aos livros.

Exploração livre de livros na sala – a exploração de livros ocorria diariamente ao longo do decorrer do dia, em pequenos ou grandes grupos. Estes momentos de exploração decorriam em diversas áreas da sala ou no exterior, recorrendo aos livros da área da

biblioteca, livros trazidos pelas crianças ou fornecidos por mim.

- Nota de Campo de 14 de Novembro de 2016

“No momento das comunicações a C. C. (3: 6) mostrou o desenho que realizara ao longo da manhã, contando a história do mesmo. A C.C. contou que o desenho continha a história do lobo mau, nele estavam representados várias personagens, a avó Mimi, a Tânia, a M. A., o D. D. e a M. B. eles estão a ir até a floresta onde está o lobo mau e o lobo é muito matreiro, ele quer comer os meus amigos mas eles foram chamar o caçador que matou o lobo. “

Com o excerto deste registo é possível verificar que a criança após a minha leitura da história se interessou por desenhá-la e voltar a reconta-la, tal como Fernandes (2005) afirma que todos os conhecimentos que a criança acumulou, não só sobre o ato de leitura como também sobre a narrativa, marcam o seu discurso oral por estruturas idênticas às que ouvira sobre o texto original, o que acaba por contribuir para estimular a memória da criança.

Organização da área da biblioteca - a organização da área da biblioteca passou pela transformação do espaço, não se encontrando funcional para o grupo. A área da biblioteca encontrava-se num canto da sala onde as crianças não acediam com regularidade, nesse sentido, ampliamos a área da biblioteca, criando um espaço mais acolhedor e organizado, colocando no espaço uma estante nova, com mais arrumação. Nesta estante os livros passaram a estar organizados por três categorias, livros tradicionais, livros temáticos e dicionários, identificados por cores, esta organização contou com a participação das crianças, de forma a ir ao encontro das suas necessidades.

- Nota de campo de 21 de Dezembro de 2016

“Durante a manhã o grupo que se propôs a catalogar os livros esteve comigo na área da biblioteca, ajudei as crianças a organizar os livros por três categorias. Formamos três colunas de livros e as crianças escolheram as cores com a qual queria

identificar cada categoria, dessa forma colocamos fitas de cor nos livros e na estante para que ficasse identificada. Após todos os livros estarem catalogados arrumamos a nossa estante para no momento das comunicações mostrarmos ao grupo e explicar como esta se encontra organizada.”

- Reflexão Semanal de 20 de Dezembro até 23 de Dezembro de 2016

“Primeiramente vou destacar a organização da área da biblioteca, após a reorganização do espaço na semana anterior, onde mudamos a disposição da área esta semana organizamos os livros na estante. Nesse sentido conversei com o grupo onde lhes expliquei o que são livros tradicionais, histórias antigas que passam de geração em geração, ou seja, histórias que foram lidas aos avós, passaram para os pais e agora para nós, ao falar sobre isso dei alguns exemplos dessas histórias, como a do capuchinho vermelho, a corre, corre cabacinha, os três porquinhos histórias essas que se encontram na área da biblioteca, expliquei também ao grupo o que são dicionários, livros onde podemos encontrar resposta às nossas questões, mostrando exemplos dos livros que se encontram na biblioteca. Em relação aos livros de literatura disse ao grupo que nessa categoria se encontravam livros que nos contavam histórias.

A forma como organizei a biblioteca foi a mais simples, apenas com três categorias, para que o grupo se aproprie primeiramente destas três, futuramente esta pode ser alargada para outras categorias, alargando assim o conhecimento do grupo.”

Dinamização de histórias – a dinamização de histórias acontecia diariamente, em vários momentos do dia, sendo ela realizada em pequeno ou grande grupo. Nestes momentos utilizei diversos materiais, como, fantoches, ficheiros de imagens, músicas, dvd's, etc., não me prendendo apenas à utilização do livro. Ao longo destes momentos de dinamização de histórias tentei proporcionar ao grupo momentos de exploração de livros de qualidade, diversificados, lúdicos e de interesse por parte do grupo.

- Reflexão Semanal de 24 de Outubro até 28 de Outubro de 2016

“Relativamente ao teatro de fantoches, (1º Momento – Teatro de Fantoches – “Geraldo Geraldês, O Sem Pavor”), verifiquei que o grupo ficou bastante interessado e envolvido assim que viram o fantocheiro na sala, talvez por não contactar frequentemente com o mesmo. Enquanto colocava o fantocheiro na sala e preparava o teatro, as crianças mostraram-se bastante interessadas, levantando diversas questões acerca do mesmo, surgindo alguma confusão porque todos queriam ver o que estava atrás do mesmo e experimenta-lo, dessa forma, quando terminei a representação do teatro de fantoches deixei que as crianças explorassem os fantoches. “ (...), poder levar até as crianças uma ideia diferente como o teatro de fantoches, poderá fazer com que a criança aumente o seu interesse sobre determinado assunto, porque naquele instante ela se adentrará a um mundo mágico sobre o tema passado em sala de aula, que com esta ferramenta pedagógica se tornará mais interessante de ser entendida pelos alunos.” (Portal Educação, 2013). Neste sentido é importante realizar momentos como este, assim como trazer fantoches para a sala, pois estes ajudam a criança a construir a sua identidade, através de jogos de dramatização e faz-de-conta, sendo que a criança desempenha diversos papéis sociais, experimentando sensações e emoções.

- Nota de Campo de 15 de Novembro de 2016

“Na área polivalente da sala sentamo-nos em roda nas almofadas e observamos o livro “ A Fada partiu a Asa” que recebemos na nossa sala na semana anterior.

Comecei por perguntar ao grupo o que podíamos observar na capa, a M. P. (3:7) disse que este “tem duas meninas”, o F. C. (3:7) “tem um papagaio” mas o V. P. (3:7) discordou, dizendo que “ é uma andorinha”. Assim propus ao grupo que ouvíssemos a história para podermos descobrir se realmente eram só as duas meninas e se era um papagaio ou uma andorinha.

Terminada a leitura da história vimos que a Maria e a Milu eram as duas meninas

que estavam desenhadas na capa e que afinal era um papagaio e não uma andorinha. Ao falarmos sobre o papagaio e que este tinha penas a M.A. (3:5) disse “ as corujas também tem e voam”. Ao longo da história descobrimos algumas fadas e a B. S. disse que “ as fadas tem uma varinha mágica para fazer feitiços, como as bruxas”.

- Reflexão Semanal de 21 de Novembro até 25 de Novembro de 2016

“Assim sendo irei destacar a realização do projeto “ o que acontece aos dentes?” (nota de campo de 22 de novembro – 1º Momento: história “vamos ao dentista”; 2º momento: organização do projeto; nota de campo de 23 de novembro- 1º momento: Projeto. Construção de uma dentadura e a nota de campo de 24 de novembro – 1º momento: projeto: construção do dente saudável e dente doente). A realização do projeto surgiu a partir da inquietação da M. P. (3:7) perante o que tinha ouvido na história “ A fada partiu a Asa”, na história podíamos ver que um menino chegou ao jardim-de-infância muito triste porque lhe caíra um dente e a fada dos dentes não o veio buscar, como a M.P. (3:7) não sabia porque é que os dentes caem ela questionou-me acerca do mesmo. Neste momento pensei que poderíamos realizar um projeto acerca da dúvida da M. P. (3:7), apesar de nunca ter trabalhado com projetos e de ter alguns receios na forma como o devo desenvolver decidi que seria uma boa oportunidade. Dessa forma comecei a semana por contar ao grupo a história “vamos ao dentista” numa forma de lhes dar alguns conhecimentos acerca do tema e de incentivar outras crianças a participar no mesmo, o que acabou por acontecer pois o H. C. (3:3), o V. P. (3:7) e a M. A. (3:6) quiseram juntar-se a M.P. (3:7) na construção do projeto. Ao reunir com o grupo ouvi o que elas sabem acerca do assunto, a M. P. (3:7) disse “quando comemos doces os dentes caem”, esta é uma conceção errada que a M. P. (3:7) tem em relação ao que acontece aos dentes, mas esta surgiu porque muitas vezes é dito as crianças que se comerem muitos doces os dentes caem. Escutar as crianças permite que o educador consiga perceber os seus interesses e necessidades, dessa forma, penso que o facto de ter tido capacidade de perceber esta inquietude da M. P. (3.7) permitiu que se iniciasse um projeto que irá

certamente trazer muitas aprendizagens ao grupo.

Ao longo da semana, através de pesquisas no computador e de dois livros “vamos ao dentista” e “kiko, o dentinho de leite” conseguimos responder às questões colocadas pelas crianças, desse modo, ajudei-as na procura pelas soluções e desenvolvi atividades para dar sentido e registar o que fomos descobrindo, dessa forma, contruímos a dentadura para dar resposta à questão quantos dentes tempo e construímos o dente saudável e o dente com cárie para dar resposta a questão da M. P. (3:7) que quando comemos doces os dentes caem e a questão o que é uma cárie.”

Em relação ao momento de dinamização de histórias podemos verificar nestes excertos que as crianças se interessavam pelos momentos de leitura, ficando fascinadas quando as leituras eram enriquecidas com outros materiais. Verificamos também nos últimos excertos que através de um momento de leitura, surgiu a realização de um projeto. Assim como evidenciado no capítulo 1, Mata (2008) afirma que o educador deve incentivar a criança a recorrer ao livro, como por exemplo, para a pesquisa de informação, para apoio aos projetos em desenvolvimento.

É por isso essencial que a biblioteca da sala seja “rica” para que as crianças possam realizar as suas pesquisas, ou levar as crianças às bibliotecas públicas ou da instituição.

Capítulo V – O Trabalho de Projeto

As *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar* (2016) definem que o projeto surge da curiosidade ou interesse de uma ou várias crianças, sendo auxiliadas pelo/a educador/a na forma como realizam os processos e ações previstas, sintetizam o que aprendem para comunicar as suas aprendizagens. Ou seja, este meio de trabalho é um meio privilegiado, no sentido em que a criança participa no planeamento e na avaliação, surgindo uma articulação de conteúdos.

O trabalho de projeto centra-se numa abordagem pedagógica centrada em problemas, “ um estudo em profundidade sobre determinado tema ou tópico” (Katz e Chard, 1998 cit. por Vasconcelos 1992:10), ou seja, uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com finalidade de responder aos problemas encontrados” (leite, Malpique e Santos 1989, cit. por Vasconcelos 1998:10).

Para Sortre cit. por Vasconcelos (1998:11), nos anos 60, “projeto é a afirmação do ser humano pela ação” onde as crianças são “autoras de si próprias”.

O trabalho de projeto surgiu a partir de pensadores americanos, Dewey e Kilpatrick, no entanto o surgimento na Europa encontra-se ligado ao movimento “Escola Nova” que tinham como uma conceção de aprendizagem ativa “pela vida e para a vida”. (Katz, Ruivo, Silva e Vasconcelos, 1998:99). Nesse sentido, tentavam restringir com o ensino “tradicional”, possibilitando a articulação entre diferentes áreas e domínios do saber.

Através do trabalho de projeto promove-se o desenvolvimento intelectual da criança e do educador, é neste sentido que Katz (2004) cit. por Vasconcelos (2012), afirma que as experiências de carácter intelectual reforçam as capacidades inatas da criança para:

- Fazer sentido da sua própria experiência;
- Colocar hipóteses, analisar, elaborar conjeturas;
- Ser curiosa;

- Fazer previsões e verifica-las;
- Ser empírica;
- Persistir na resolução de problemas;
- Tomar iniciativas e ser responsável pelo que conseguiu fazer;
- Antecipar os desejos dos outros, as suas reações.

No entanto, Katz (2004) cit. Vasconcelos (2012) afirma ainda que o enfoque “académico” ou somente “didático” incide em matérias que:

- Não podem ser facilmente aprendidas através da descoberta, tais como, o alfabeto, a pontuação, a consciência fonológica;
- Requerem cuidadosa instrução, repetição, prática que pode ser certa ou errada, correta ou incorreta, até se conseguir um completo domínio.

Dessa forma, é necessário que as metodologias de trabalho sejam ativas, e construtivas para que a criança realize os processos de investigação, e é nesse sentido que o trabalho de projeto pode ser um “andaime”, porque este trabalha na zona de desenvolvimento próximo, que segundo Vygotsky (1978) cit. por Folque (2014) é a “distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela resolução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial determinado pela resolução de problemas com orientação do adulto ou em colaboração com pares mais capazes”.

O trabalho de projeto realizado com as crianças é uma forma de lhes proporcionar uma ajuda no seu desenvolvimento, sendo apoiado pelo educador. Assim as crianças tornam-se competentes, ou seja, “capazes de saber fazer em ação” (Vasconcelos 2012:13)

Na elaboração do trabalho de projeto deve-se seguir um padrão como referido em Vasconcelos, (1998).

- Um problema, uma curiosidade, algo que se pretende modificar, um desejo em realizar algo, assim, vamos ao encontro com a razão da existência do projeto, que corresponde ao “porquê”;

- Ideias em relação ao que se pretende modificar, formas para encontrar a resposta ao problema, onde nos conduz a intenção e o desejo na realização do projeto, ou seja, o sentido do seu desenvolvimento que corresponde ao “para quê”;
- Formas de prever o processo de forma a atingir os resultados que se pretendem, que corresponde ao “como”.

O trabalho de projeto exige a elaboração de um plano que se traduz no meio de desenvolvimento do mesmo, dessa forma, o plano apresenta alguns aspetos como quem faz o quê, quando e quais os recursos necessários à sua elaboração, os intervenientes, como se organiza, as estratégias, os recursos necessários, atividades a realizar ao longo do projeto e a sua calendarização.

Segundo Castoriadis, (1975) cit. por Vasconcelos, (1998:93), a definição de projeto e de plano não devem ser confundidos. Assim o projeto é “uma intenção de transformação do real, guiada por uma representação do sentido dessa transformação que tem em conta as condições reais de modo a orientar uma atividade”. O plano corresponde a um momento técnico dessa atividade quando condições, objetivos e meios pode ser determinados com exatidão (...) o plano é apenas uma visão fragmentária e provisória do projeto.”

O desenvolvimento do trabalho de projeto passa por quatro fases segundo Vasconcelos (2012), tais como, definição do problema, planificação e desenvolvimento do trabalho, execução, divulgação/avaliação.

Na primeira fase ocorre a definição do problema, formam-se questões e define-se o assunto a ser investigado, verificando o que já se sabe acerca do assunto e realiza-se um esquema partindo de “o que sabemos”.

Em seguida, surge a segunda fase onde ocorre a planificação e desenvolvimento do trabalho. Nesta fase elabora-se uma previsão sobre o desenvolvimento do projeto em função das metas que se pretende atingir, realiza-se um plano de trabalho para a realização

do projeto. Elaboram-se mapas conceituais, teias ou redes como linhas de pesquisa, definindo o que se faz, por onde começar e como se faz, dividindo-se tarefas, ou seja; Quem faz o quê? ; Organização do tempo; Quem pode ajudar? ; Quais os recursos.

Na terceira fase, ocorre a execução, nesta fase ocorre a pesquisa através de experiências diretas, organiza-se, seleciona-se e regista-se a informação recolhida através de desenhos, fotografias, textos, construções, gráficos e por fim uma síntese da informação recolhida. Após aprofundarem a informação recolhida, discute-se “o que sabíamos antes”; “o que sabemos agora”; “o que não era verdade”.

Por fim ocorre a quarta fase, a fase da divulgação/avaliação, onde ocorre a divulgação para os outros, por exemplo, na sala do lado, na escola, na comunidade, para a família, entre outros. O grupo que está à realizar o projeto realiza portefólios, álbuns, exposições como forma de divulgação do projeto, do saber adquirido. Depois da divulgação ocorre a avaliação, onde se avalia o trabalho, a intervenção dos elementos do grupo, a ajuda, a qualidade da pesquisa, da informação e das tarefas elaboradas, assim como as competências que foram adquiridas.

É neste sentido que Katz e Chard (2009 e 1989) citados por Vasconcelos (2012:18) consideram que “o trabalho de projeto pretende cultivar e desenvolver a vida inteligente das crianças, ativando saberes, competências, a sensibilidade estética, emocional, moral e social.”

Em relação ao papel do educador, este desempenha o papel de mediador, colocando questões, e provocando as crianças para que estas se questionem, devendo estar atento e auxiliar o grupo para que estes consigam alcançar aprendizagens enriquecedoras. Segundo *Qualidade e Projeto na Educação Pré-escolar* (1997:100) “o educador pode também alargar a diversidade do processo interativo, apelando para a participação de outros adultos da instituição e da comunidade que possam enriquecer o projeto com as suas contribuições.”

O trabalho de projeto é uma metodologia presente no modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna existindo diferentes tipos de projetos, tais como:

- ✓ Intervenção – Este consiste na resolução de problemas identificados na comunidade;
- ✓ Investigação – Estudo de determinado tema ou resposta a uma pergunta;
- ✓ Produção – Consiste na realização concreta de um desejo.

Para além disso o Movimento da Escola Moderna utiliza uma estrutura de trabalho para orientar os professores no sentido de envolverem o grupo no processo de tomada de decisões, que organiza e orienta o trabalho a desenvolver. Essa estrutura do trabalho de projeto é organizada da seguinte forma:

1. Formulação; conversa com o grupo no tempo de acolhimento; identificação de um problema ou aspiração; formulação de projetos;
2. Balanço diagnóstico: Levantamento do que temos e sabemos sobre o tema e do que queremos saber;
3. Divisão e distribuição do trabalho: Quem faz o quê, quando, como e onde?;
4. Realização do trabalho: Desenvolvimento de estudos, pesquisas ou resolução de problemas (em grupos, pares ou individualmente).
5. Comunicação: Partilhar com toda a turma o trabalho realizado; perguntas e opiniões da turma; lançamento de novas pistas de trabalho. (Folque. 2012:60)

Projeto “o que acontece aos dentes?”

O projeto surgiu após a leitura da história “A fada partiu a Asa”, que retratava a história de um menino que ao chegar ao jardim-de-infância conta aos seus amigos que lhe caíra um dente, no entanto a fada dos dentes não apareceu para lhe ir buscar o mesmo, levando a que as crianças do jardim-de-infância partam numa procura pelas fadas. A história desenvolveu no grupo curiosidade e inquietações em relação às fadas e aos dentes. Sendo que a M.P. (3:6) colocou a questão “porque é que os dentes caem?”, através desta questão outras crianças demonstraram interesse em querer saber o que acontece aos dentes para que estes caiam.

Fase I – Definição do Problema

Na reunião de conselho de sexta-feira no momento em que refletimos sobre a semana e sobre o que fizemos ao longo da mesma, conversámos sobre a história “A fada partiu a Asa”, sendo que a M.P. (3.6) coloca a questão “ porque é que os dentes caem?”, ao colocar a questão a M. P. aparentava estar preocupada, pois não compreendia o porque dos dentes caírem. Com a questão da M.P. e com a sua preocupação decidi questionar o grupo, colocando a mesma questão que a M.P., no entanto o grupo não sabia o porque desse acontecimento, assim provoquei o grupo para que fossemos descobrir o que acontece com os nossos dentes.

O projeto contou com a presença de quatro crianças que demonstraram interesse e curiosidade sobre o assunto.

Fase II – Planificação e Desenvolvimento do Trabalho

Nesta fase, reuni com o grupo onde primeiramente contei a história “A minha primeira visita ao dentista” tendo como intuito introdutório ao tema e uma forma de levar o grupo a questionar-se e a levantar questões para podermos planear a forma como iríamos desenvolver o projeto.

Em grupo foram surgindo ideias, ou seja, fomos realizando o nosso plano, tendo registado “o que já sabemos?”, neste ponto surgiram algumas frases, como:

- “M. P. (3:7): *Quando comemos doces os dentes caem*”;
- “M. P. (3:7): *Os dentes caem*”;
- “M. A. (3:6): *Temos de lavar os dentes todos os dias.*”

Seguidamente registamos “o que queremos saber”, sendo que foram levantadas algumas questões que surgiram após a leitura do livro “vamos ao dentista”:

- “Nascem novos dentes?”;
- “O que é uma cárie?”;
- “Quantos dentes temos?”;
- “Porque caem os dentes?”

Para podermos alcançar as respostas às nossas questões o grupo sugeriu irmos pesquisar em livros e no computador, para podermos realizar a nossa investigação. Assim terminámos a nossa tabela que contem o levantamento dos conhecimentos que as crianças já tinham, das suas dúvidas, de quem participa no projeto e na forma como iremos realizar a pesquisa.

O desenvolvimento do trabalho ocorreu diariamente com o grupo e ao longo de uma semana, onde diariamente fomos tentando dar resposta às nossas questões, nesse processo de investigação tive um papel bastante ativo pois organizava a pesquisa e atividades para responder às questões do grupo, o que limitou um pouco o seu papel. Este problema surgiu por ser a primeira vez que contactei com a metodologia de projeto e pelo facto do grupo não estar familiarizado com esta forma de trabalho.

Fase III – Execução

Para a execução do projeto partimos do plano para dar resposta ao “que queremos saber?” e verificar se “o que sabemos” corresponde ao correto.

Dessa forma, começamos por responder à questão “quantos dentes temos?”, esta é uma questão um pouco complexa devido à quantidade, ou seja, ao número de dentes, sendo que o grupo tem apenas três anos. O surgimento desta pergunta surge após a exploração do livro “A minha primeira visita ao dentista” em que verificámos que a dentista contou quantos dentes tinha o menino. Nesse sentido propus ao grupo que construíssemos uma dentadura para ser mais fácil de compreender a quantidade de dentes que temos e como é constituída a nossa boca.

Antes de passarmos à construção da mesma, visualizamos as nossas bocas, vimos que temos dentes e uma língua e vimos algumas imagens de dentaduras, para vermos que temos dentes em cima e em baixo, sendo que num todo temos trinta e dois dentes.

A dentadura foi construída com vários materiais, tais como, cartolinas, caixas de ovos e cola, assim na cartolina foram colocado as caixas de ovos que após serem recortadas representavam dentes. Quando terminámos a dentadura a M.P. (3:7) disse que faltava a língua, dessa forma construimos a nossa língua e colocámos na parte de baixo da dentadura. No fim a M. A. (3:6) disse “ parece mesmo uma dentadura”.

Com a dentadura construída verificamos que temos vários dentes, ou seja, trinta e dois no total, divididos por duas partes, a parte de cima e a parte de baixo onde encontramos a língua. Enquanto visualizávamos a dentadura fomos comparando com as nossas, vendo as bocas de cada um.

No dia seguinte procuramos responder a questão “o que é uma cárie?”, tal como a questão anterior surgiu após a leitura do livro “a minha primeira visita ao dentista”, sendo que o menino tinha uma cárie nos seus dentes. Para responder à questão levei para o grupo o desenho em cartolina de um dente saudável e um dente com cárie, sendo que expliquei ao grupo que a cárie é um buraco no dente, que surge se não lavarmos bem os dentes e se comermos muitos doces, tal como era apresentado no livro. Dessa forma decidimos decorar os nossos dentes, sendo que no dente com cárie colocamos as imagens de diversos doces e no dente saudável colocamos imagens de comida saudável. Para tal,

começámos por pesquisar no computador imagens de alimentos saudáveis e alimentos menos saudáveis, as crianças foram sugerindo diversos alimentos e eu fui retirando as imagens da internet, ao longo deste processo surgiram algumas ideias interessantes por parte das crianças, como aconteceu com a M.P. (3.7) que ao falarmos sobre os sumos que contêm açúcares e por isso não os devemos beber a M.P. (3.7) disse “se for sumo de laranja natural não faz mal, senão colocarmos açúcar”. Em relação aos alimentos saudáveis a M.A. (3.6) lembrou-se da fruta e da sopa, porque na sopa podemos encontrar vários legumes que fazem bem à nossa saúde, para além disso o V.P (3.7) lembrou-se que nos faltava a água, pois esta é bastante importante e precisamos muito dela.

Após terminarmos a pesquisa das imagens fomos construir os nossos dentes, o dente saudável e o dente não saudável que continha uma cárie.

Por fim, faltava ainda responder à questão “porque caem os dentes?”, para ajudar a responder a esta questão trouxe para as crianças o livro “Kiko, o dentinho de leite”, neste livro encontrava-se a explicação ao que acontece aos dentes para que ele caiam. Através do livro descobrimos que temos dentes de leite e dentes definitivos, sendo que os de leite caem porque são empurrados pelos definitivos que se encontram debaixo dos dentes de leite. Após a leitura do livro o V.P. (3.8) referiu “os dentes caem a partir dos 5 anos” e o H.C. (3.4) disse que temos de lavar os dentes e começou a explicar ao grupo como se faz, repetindo os gestos que observámos no livro tendo a ajuda da M.P. (3.8), porém a M.A. (3.6) lembrou-se que temos não só de lavar os dentes mas também a língua.

O livro “kiko, o dentinho de leite” continha um cd com uma música que explica todo o processo e o grupo quis que na apresentação do projeto colocássemos a música para podermos explicar aos outros o que acontece aos dentes.

Divulgação/ Avaliação

Para a divulgação do projeto decidimos apresenta-lo ao restante grupo da sala, dessa forma, organizámos a forma como iríamos realizar a nossa divulgação, decidindo

que iríamos mostrar os trabalhos que fomos desenvolvendo ao longo do projeto como a dentadura, o dente saudável e não saudável, e a história do “kiko, o dentinho de leite”, assim como a música do mesmo.

Após decidirmos como iríamos divulgar o nosso projeto, realizámos um cartaz onde registei o que as crianças foram dizendo acerca do que descobriram ao longo da realização do projeto.

M. P. (3:8) “ Temos 32 dentes”;

M. P. (3:8) “ Quando temos 5 anos os dentes começam a cair”

V.P. (3:8) “ Não devemos comer doces, porque aparecem bichos, uma cárie”

M. A. (3:6) “ para dentes saudáveis devemos comer fruta”

H. C. (3:5) “lavamos os dentes com pasta”

M. A. (3: 6) “ e com escova”

Ao terminar o registo li para o grupo e propus que o ilustrassem, sendo que após essa ilustração decidimos que a apresentação do projeto começava por mostrar a dentadura, explicando quantos dentes temos e de que forma lavamos os dentes, de seguida mostraremos o dente saudável e o dente doente onde explicaremos o que é uma cárie e o porquê dela surgir. Por fim a M. P. (3.8) sugeriu que o grupo ouvisse a música do “kiko, o dentinho de leite” e eu propus que lêssemos a história do “kiko, o dentinho de leite” para que o grupo possa entender porque caem os dentes. “

A divulgação do projeto ocorreu na manhã do dia 2 de Dezembro, onde reunimos em grande grupo a volta da mesa da sala. O grupo do projeto começou por explicar que iramos apresentar o nosso projeto, intitulado “ o que acontece aos dentes?”, dessa forma a M.P. (3.8) começou por mostrar ao grupo a dentadura, explicando que era composta por trinta e dois dentes, a M.A. (3.6) completou referindo que também podemos encontrar a

língua. Aqui propôs ao grupo que demonstrassem como se lava os dentes, sendo que o H. C. (3.5) demonstrou como se fazia, demonstrando com gestos e dizendo que temos de os lavar à frente, atrás e de lado. Após esta explicação falámos sobre as cáries, onde o grupo mostrou o dente saudável e o dente não saudável explicando que não devemos comer doces em excesso e devemos lavar sempre os dentes para que os nossos dentes não fiquem com cáries, ou seja, não fiquem com um buraco. Por fim li às crianças a história do “Kiko, o dentinho de leite” e coloquei a sua música como a M. P. (3:7) havia sugerido.”

Relativamente à avaliação do projeto esta decorreu ao longo de todo o processo. Foi visível a intervenção e empenho do grupo na realização do mesmo, tendo-se envolvendo em todo o processo, a fim de obterem novos conhecimentos. O grupo entreajudava-se na realização das atividades propostas, dando sugestões uns aos outros e partilhando ideias. Em geral, considero que o grupo trabalhou de forma cooperada o que contribui para uma aprendizagem significativa, sendo visível na apresentação do mesmo aos colegas.

O trabalho de projeto foi para mim uma grande aprendizagem, considerando que alcancei os objetivos pretendidos. No entanto, por ser a primeira vez que contactei com o trabalho de projeto, senti algumas dificuldades na forma como o desenvolver com as crianças, pois senti que o projeto foi muito impulsionado por mim. Ao refletir sobre o mesmo considero importante ouvir mais as crianças e utilizar mais meios de pesquisa, envolvendo outros meios ao longo deste processo, como a comunidade, as saídas, famílias, entre outras.

É importante que o educador desenvolva a metodologia de projeto, pois é fundamental para a aprendizagem das crianças no sentido em que esta metodologia ajuda a desenvolver o trabalho em equipa, a fazer pesquisas, a refletir e a questionar-se, obtendo respostas para as suas dúvidas, questões, curiosidades e inquietações.

Considerações Finais

A elaboração do presente relatório da Prática de Ensino Supervisionada foi o culminar de um longo percurso, marcado por inúmeras aprendizagens, desafios, incertezas e questionamento, sendo um desafio a nível profissional e pessoal, levando-me a por à prova os meus conhecimentos e competências, desafiando-me perante os obstáculos que foram surgindo.

A Prática de Ensino Supervisionada em Creche e Jardim de Infância levou-me a várias conclusões e aprendizagens através da elaboração do caderno de formação, onde se insere as planificações diárias e semanas, notas de campo e reflexões elaboradas ao longo deste percurso. Ao longo da realização do caderno de formação fui tido algumas dificuldades, a quando da realização das planificações por ter receio de não ir de encontro com as necessidades das crianças no entanto com o passar do tempo e com a ajuda da educadora A e a professora doutora Assunção Folque, consegui que as planificações fossem de encontro com as necessidades do grupo, planeado com objetivos específicos para o grupo e para cada criança. Neste sentido as notas de campo eram essenciais para compreender o que cada criança necessitava e a forma como reagiam ao que lhes era proposto. Sendo que o facto de permanecer com o grupo ao longo dos dois semestres fez-me conhecer melhor o grupo, assim como com as suas famílias mantendo uma boa relação com as mesmas, era notório que me conheciam e que confiavam em mim, tendo a vontade para me contarem os seus receios, partilhar momentos que ocorriam com os seus filhos fora da instituição, esta boa relação com as famílias permitiu que se mostrassem sempre disponíveis a participar no que lhes era proposto.

No entanto, ao longo da PES o meu maior obstáculo foi o caso do M.F (3), sendo uma criança que necessitava de bastante atenção e que nos colocava muitas vezes à prova, teve necessidade de procurar estratégias para conseguir captar a sua atenção, assim como formas de o acalmar perante as suas crises. Apesar dos obstáculos que foram surgindo pude contar com a ajuda da educadora e auxiliar de ação educativa que me ajudaram a

encontrara estratégias para solucionar os problemas que iam surgindo. Porém considero que este percurso foi bastante gratificante, tentado cumprir com os objetivos a que me propunha sendo eles delineados em cooperação com a educadora.

Relativamente à Dimensão Investigativa da Prática de Ensino Supervisionada, tentei, ao longo da mesma inculcar o gosto pela leitura e pelos livros, organizando a área da biblioteca da sala, colocando-a funcional para a exploração livre por parte das crianças, envolvendo-as ao longo de todo o processo a fim de compreender a sua importância. Com isto, as atividades que fui desenvolvendo ao longo da PES passaram por momentos de leitura e promoção do livro, momentos lúdicos através das histórias. Para além das leituras diárias, organizamos a área da biblioteca da sala de creche e da sala de jardim-de-infância, onde verificamos o estado dos livros, organizamo-los por temas e colocamo-los para que a sua utilização fosse de encontro com as necessidades do grupo, tudo isto levou-nos a visitar a biblioteca pública de Évora e a biblioteca da instituição. Ao longo deste percurso envolvi as famílias, propondo a doação de livros para a biblioteca da sala, sendo esta uma forma de enriquece-la.

Por fim, posso concluir que o presente relatório é o culminar de múltiplas aprendizagens, que me levaram a compreender o papel do educador de infância para o bom desenvolvimento das crianças. Foi um longo percurso onde coloquei em prática os conhecimentos adquiridos ao longo da Licenciatura em Educação Básica e do Mestrado em Educação Pré-escolar, levando a consolidar a teoria com a prática.

Em suma, a temática da promoção da literatura presente no relatório fez-me compreender que as crianças tem cada vez menos contacto com o livro, sendo este de extrema importância para o seu desenvolvimento, para o conhecimento do mundo, de si mesmo, de confortar os seus medos, anseios, de ilusão e descoberta do maravilhoso, de momentos lúdicos e de diversão, uma partilha de afetos. Por isso, é essencial que se promova o gosto pelo livro desde o berço, e perante isto é essencial que as famílias compreendam a importância do mesmo para que incentivem e partilhem momentos de leitura com os filhos. Tal como Mata (2008:79) afirma, o envolvimento que sentirem e

conseguirem transmitir nos momentos de leitura partilhada são um dos elementos essenciais para a formação de “pequenos leitores envolvidos”

Referências Bibliográficas

Alarcão, I (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? *Formação Profissional de Professores no Ensino Superior*. 1, 21-30.

Azevedo, F. & Balça, A. (2015). *Educação Literária e Formação de leitores*.

Balça, A. & Bento, I. (2016). *La promoción de una educación literária. La familia e el maestro como mediador de lectura: la promoción de una educación literária*. (23). 63-84

Balça, A & Leal, E. (2014). *A Leitura no contexto da Educação Pré-escolar*. Álabé: Revista de la Red de Universidades lectoras. (10), 1- 11.

Cruz, J.; Ribeiro, I.; Viana, F & Azevedo, H. (2012). *A Leitura de Histórias: Qualidades das interações entre Pais e Filhos*. Diversidades. 16-19.

Faria, H. (2010). *Queremos que eles gostem de livros*. Cadernos de Educação de Infância. Lisboa. 27.

Folque, M. A. (2014). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O Modelo Pedagógico da Escola Moderna*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

Folque, M. A. & Bettencourt, M (s.d). *O modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna em Creche*.

Fontes, V. J. & Botelho, M. L. (s/d). *A criança e o livro: Aspetos Psicológicos e Literários*. Lisboa: Livros Horizonte

Katz, L. ; Ruivo, J.; Lopes e Silva, M. e Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica – Gabinete para a

Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar. Ministério da Educação.

Mata, L. (2008). *À Descoberta da Escrita: Textos de Apoio para a Educação de Infância*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular – Ministério da Educação.

Martins, M. & Santos, A. (2005). *Infância e Educação, Investigação e Práticas – avaliação das práticas de Leitura e Escrita em Jardim de Infância*. Lisboa: GEDEI. 59-69.

Máximo- Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação- Ação*. Porto: Porto Editora

Ministério da Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa. Editorial M.E.

Paiva, S & Oliveira, A. (2010). *A literatura Infantil no processo de formação do leitor*. Cadernos da Pedagogia. São Carlos. Ano 4. V. 4. N.7. 22-36.

Plano Nacional de Leitura (s/d). *Orientações para atividades de leitura. Programa – Esta na hora da leitura. 1º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ponte, J. (2002). *Investigar a Própria Prática*. Lisboa: APM

Ramos, A & Silva, S. (2009). *Leitura do Berço ao Recreio. Estratégias de Promoção da Leitura com bebés: Ler para ser*. 149-174.

Ramos, F & Neves, N. (2009). *Os jovens e a Leitura: uma nova perspetiva*. Revista Educação em questão, natal. V. 36. N. 22. 243-247.

Rigolet, S. (2000). *Os Três P- Precoce, Progressivo, Positivo. Comunicação e Linguagem para uma Plena Expressão*. Porto Editora

Soares, M. (2010). *Caminho para a Leitura. Cadernos de Educação de Infância*. Lisboa. 20.

Sousa, M. J. & Batista, S. (2011). *Como fazer investigação, Dissertações, Teses e Relatórios – Segundo Bolonha*. Lisboa: Pactor.

Vasconcelos, T. (s/d). *Trabalho por Projetos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular – Ministério da Educação.

WEBGRAFIA

www.planonacionaldeleitura.gov.pt

Apêndices

Guião de entrevista à educadora

Entrevistadora: Tânia Carvalho / Entrevistada: Educadora

Introdução

No âmbito da realização do relatório da Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar com o seguinte título “Promover a literatura infantil na educação de infância” gostaria de lhe fazer uma entrevista de forma a responder a algumas questões que me ajudaram a refletir e a estudar este tema, gostaria então de saber algumas coisas relacionadas com a área da biblioteca e de que forma promove a literatura infantil e o contacto e exploração do livro por parte das crianças.

Área da Biblioteca

Objetivos: Perceber como é organizada a biblioteca, quais os materiais que se encontram disponíveis nesta área e como as crianças a exploram.

Questões

1. Como se encontra organizada a área da biblioteca?
2. Quais os materiais que se encontram disponíveis nesta área?
3. Que género de livros constam na biblioteca?
4. Acha que os livros são de boa qualidade relativamente ao seu conteúdo?
5. De que forma as crianças exploram os livros que se encontram nesta área?
6. As crianças tem um fácil acesso aos livros?
7. Podem explorar os livros quando desejam ou a horas específicas?
8. Mudaria alguma coisa nesta área?
 - a) Se sim, o que mudaria?

Promoção do livro e da literatura infantil por parte da educadora

Objetivo: Perceber como a educadora promove a literatura infantil, que critérios utiliza para a escolha dos livros que lê as crianças e se acha que é importante para a crianças o contacto com o livro e com momentos de leitura e exploração dos mesmos.

Questões

1. Têm por hábito ler livro às crianças?
 - a) Se sim, com que frequência o faz?
 - b) Se não, porque?
2. Como dinamiza a leitura de histórias?
3. Que critérios utiliza na escolha dos livros que lê às crianças?
4. Costuma partir das histórias que lê as crianças para trabalhar áreas do currículo?
 - a) Se sim, como o faz?
5. Acha importante que as crianças possam ter acesso aos livros e à leitura de histórias?
6. As crianças ter por hábito pedir que lhes leia livros?

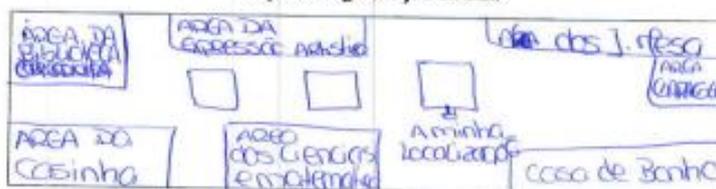
Anexos

Avaliação das Práticas de Leitura preenchida por mim em contexto de Creche

62 Avaliação das Práticas de Leitura e de Escrita em Jardim-de-Infância

Crelha de observação de práticas pedagógicas no domínio da leitura e da escrita em contexto de jardim-de-infância

Mapa da organização da sala



Desenhe e descreva a forma como a sala se encontra dividida (áreas), a sua localização e elementos relevantes relativos a aspectos que possam desenvolver a linguagem escrita.

Projecto pedagógico

1. O educador tem um projecto pedagógico escrito: Sim Não
Se não, em que documento baseia o seu trabalho:

2. O projecto pedagógico inclui objectivos para o domínio da linguagem:
2.1. Oral Sim Não
2.2. Escrita Sim Não
Quais?

3. O projecto pedagógico inclui planificações específicas: Sim Não
Se sim, especificar:

3.1. A planificação é:

Semanal	Quinzenal	Mensal	Trimestral
<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	

3.2. Na planificação vêm explicitados objectivos para o desenvolvimento da linguagem:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
a. Oral	<input checked="" type="checkbox"/>			
b. Escrita	<input checked="" type="checkbox"/>			

3.3. As planificações incluem actividades, estratégias e recursos específicos para o domínio da linguagem:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
a. Actividades		<input checked="" type="checkbox"/>		
b. Estratégias			<input checked="" type="checkbox"/>	
c. Recursos		<input checked="" type="checkbox"/>		

Organização e gestão do espaço físico da sala e da rotina diária

Área da biblioteca:

4. Na sala existe uma área de biblioteca/leitura: Sim Não
Se não, referir se existe incluída noutra, qual e como está organizada:

5. Na área de biblioteca/leitura existem:

	Muitos	Alguns	Poucos	Nenhum
5.1. Enciclopédias				X
5.2. Dicionários				X
5.3. Listas de palavras				X
5.4. Livros temáticos				X
5.5. Livros de histórias		X		
5.6. Livros de poesia				X
5.7. Outros materiais		X		

Para 5.7, especifique de que tipo:

6. Na área de biblioteca/leitura as crianças:

6.1. Acedem facilmente aos livros

6.2. Têm um espaço cómodo para ler ou folhear livros

6.3. Podem levar os materiais de leitura/escrita para qualquer área

Sim Não
 Sim Não
 Sim Não

7. A área é utilizada quando:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
7.1. Escolhida livremente pela criança		X		
7.2. Sugerida pelo educador		X		
7.3. O educador propõe uma actividade específica		X		

Outras áreas de trabalho:

8. Na área de ~~expressão~~ ^{criatividade} existem:

	Sim	Não	Quais
8.1. Materiais de leitura		X	
8.2. Utensílios e materiais para escrever (lápis, canetas, papel, etc.)	X		lápis, canetas, papel
8.3. Etiquetas de diversos tamanhos	X		
8.4. Folhas de registo		X	
8.5. Outros			

64 Avaliação das Práticas de Leitura e de Escrita em Jardim-de-Infância

9. Existe máquina de escrever ou computador: Sim Não
 Se sim, a máquina de escrever ou computador são utilizados quando:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
9.1. Escolhido(s) livremente pela criança				
9.2. Sugerido(s) pelo educador				
9.3. O educador propõe uma actividade específica				

10. Existem materiais que permitem utilizar as competências de leitura e de escrita da criança a partir da evocação de experiências passadas: Sim Não
 Se sim, que tipo de materiais:

	Muitos	Alguns	Poucos	Nenhum
10.1. Fotografias			X	
10.2. Objectos familiares				
10.3. Imagens			X	
10.4. Outros				

11. Estes materiais são utilizados para:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
11.1. Descrever situações/acontecimentos/objectos oralmente pela criança		X		
11.2. Descrever situações/acontecimentos/objectos oralmente pelo educador		X		
11.3. Descrever situações/acontecimentos/objectos por escrito pela criança				X
11.4. Descrever situações/acontecimentos/objectos por escrito pelo educador		X		

12. Existem locais próprios para afixar registos escritos (*placards, cavuletes, costas de armários, biombos*): Sim Não

13. Os locais para afixar os materiais estão ao alcance visual da criança, situando-se ao nível dos olhos ou mais em baixo: Sim Não

14. Os registos velhos são substituídos, frequentemente, por registos recentes: Sim Não
 Se sim, com que frequência:

Diariamente	Semanalmente	Mensalmente
		X

15. Os registos afixados são utilizados espontaneamente pelas crianças:

Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
		X	

Refira quais e como:

16. Existem os seguintes quadros para tarefas especiais:

Quadro de...	Utilizador (educador, criança)	Tipo de registo efectuado (nome, imagem)	Momento da rotina	Frequência de utilização
Presenças	criança	nome	Acultivada	Sempre
Planificação de tarefas/trabalho	educador	nome	Acultivada	Sempre
Avaliação de tarefas/trabalho	criança	imagens	Acultivada	Sempre
Estado do tempo	criança	tempo	Acultivada	Sempre
Atividades	-	-	-	-
Outros	-	-	-	-

→ não

17. Existem cadernos onde são compiladas as produções escritas das crianças: Sim Não
Se não, onde são compiladas as produções:

18. Os materiais existentes estão etiquetados:

	Muitos	Alguns	Poucos	Nunca
18.1. De forma clara		X		
18.2. Com letras apenas		X		
18.3. Com letras e imagens	X			
18.4. Com imagens apenas	X			
18.5. Com objectos concretos				X
18.6. Com objectos concretos e letras				X

19. A letra utilizada é:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
19.1. Bem definida e clara	X			
19.2. Letra maiúscula	X			
19.3. Letra minúscula			X	
19.4. Letra de imprensa	X			
19.5. Letra cursiva			X	
19.6. Uma mistura de tipos de letra			X	

20. Os registos escritos existentes são feitos:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
20.1. Pelo adulto	X			
20.2. Pela criança			X	

66 Avaliação das Práticas de Leitura e de Escrita em Jardim-de-Infância

21. Os "tempos mortos" são aproveitados para promover a leitura/escrita:

Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
	X		

Como: na exploração parte das crianças do área da Biblioteca e nos momentos de leitura.

22. Existe um momento na rotina diária que privilegia actividades específicas de leitura e/ou escrita:

Sim Não

Se sim, quando e quais as actividades nele desenvolvidas:

no momento dos áreas e actividades planificadas com as crianças.

Práticas de leitura e de escrita

No trabalho com as crianças, o educador:

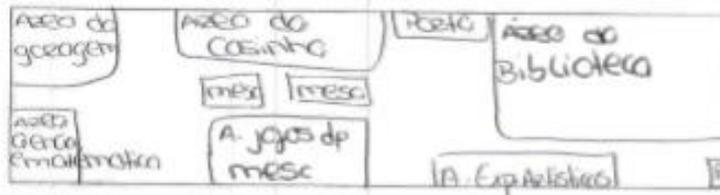
	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
23. Fornece uma enorme variedade de livros para as crianças verem e lerem de acordo com os seus próprios interesses		X		
24. Lê livros, histórias e poemas às crianças		X		
25. Inventa histórias e poemas com as crianças		X		
26. Põe por escrito histórias e poemas que as crianças conhecem				X
27. Ensina às crianças canções, rimas, lengalengas			X	
28. Inventa canções, rimas, lengalengas com as crianças			X	
29. Põe por escrito canções, rimas e lengalengas que as crianças conhecem				X
30. Faz com as crianças jogos que apelam a uma reflexão sobre a linguagem oral: palavras começadas da mesma maneira, acabadas da mesma maneira, palavras com os sons trocados			X	
31. Faz com as crianças jogos que apelam a uma reflexão sobre a linguagem escrita: palavras começadas da mesma maneira, acabadas da mesma maneira, palavras cuja escrita é semelhante				X
32. Regista por escrito situações/experiências vividas pelas crianças	X			
33. Relê os registos elaborados em voz alta	X			
34. Realiza actividades de compreensão de textos				X
35. Realiza actividades de reescrita de histórias ou outros relatos				X
36. Estimula as crianças a ditarem-lhe histórias ou outros relatos			X	

Avaliação das Práticas de Leitura preenchida por mim em contexto de Jardim de Infância

62 Avaliação das Práticas de Leitura e de Escrita em Jardins-de-Infância

Grelha de observação de práticas pedagógicas no domínio da leitura e da escrita em contexto de jardim-de-infância

Mapa da organização da sala



Desenhe e descreva a forma como a sala se encontra dividida (linhas), a sua localização e elementos relevantes relativos a aspectos que possam desenvolver a linguagem escrita.

Projecto pedagógico

1. O educador tem um projecto pedagógico escrito: Sim Não
Se não, em que documento baseia o seu trabalho:

2. O projecto pedagógico inclui objectivos para o domínio da linguagem:
2.1. Oral Sim Não
2.2. Escrita Sim Não
Quais?

3. O projecto pedagógico inclui planificações específicas: Sim Não
Se sim, especificar:

3.1. A planificação é:

Semanal	Quinzenal	Mensal	Trimestral
		X	

3.2. Na planificação vêm explicitados objectivos para o desenvolvimento da linguagem:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
a. Oral				X
b. Escrita				X

3.3. As planificações incluem actividades, estratégias e recursos específicos para o domínio da linguagem:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
a. Actividades		X		
b. Estratégias		X		
c. Recursos	X			

Organização e gestão do espaço físico da sala e da rotina diária

Área da biblioteca:

4. Na sala existe uma área de biblioteca/leitura: Sim Não
 Se não, referir se existe incluída numa outra, qual e como está organizada:

5. Na área de biblioteca/leitura existem:

	Muitos	Alguns	Poucos	Nenhuns
5.1. Enciclopédias			X	
5.2. Dicionários			X	
5.3. Listas de palavras				X
5.4. Livros temáticos	X			
5.5. Livros de histórias	X			
5.6. Livros de poesia			X	
5.7. Outros materiais		X		

Para 5.7. especifique de que tipo: *periódicos, revistas*

6. Na área de biblioteca/leitura as crianças:

6.1. Acendem facilmente aos livros Sim Não
 6.2. Têm um espaço cómodo para ler ou folhear livros Sim Não
 6.3. Podem levar os materiais de leitura/escrita para qualquer área Sim Não
no recreio das crianças

7. A área é utilizada quando:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
7.1. Escolhida livremente pela criança	X			
7.2. Sugerida pelo educador		X		
7.3. O educador propõe uma actividade específica		X	X	

Outras áreas de trabalho:

8. Na área de *ciências e matemática, expressão artística* existem:

	Sim	Não	Quais
8.1. Materiais de leitura		X	
8.2. Utensílios e materiais para escrever (lápis, canetas, papel, etc.)	X		
8.3. Etiquetas de diversos tamanhos	X		
8.4. Folhas de registo	X		<i>Experiências, receitas</i>
8.5. Outros			

64 Avaliação das Práticas de Leitura e de Escrita em Jardins-de-Infância

9. Existe máquina de escrever ou computador:

Sim

Não

Se sim, a máquina de escrever ou computador são utilizadas quando:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
9.1. Escolhido(s) livremente pela criança				
9.2. Sugerido(s) pelo educador				
9.3. O educador propõe uma actividade específica				

10. Existem materiais que permitem utilizar as competências de leitura e de escrita da criança a partir da evocação de experiências passadas:

Sim

Não

Se sim, que tipo de materiais:

	Muitos	Alguns	Poucos	Nenhum
10.1. Fotografias	X			
10.2. Objectos familiares			X	
10.3. Imagens		X		
10.4. Outros		X		

11. Estes materiais são utilizados para:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
11.1. Descrever situações/acometcimentos/objectos oralmente pela criança		X		
11.2. Descrever situações/acometcimentos/objectos oralmente pelo educador		X		
11.3. Descrever situações/acometcimentos/objectos por escrito pela criança		X		
11.4. Descrever situações/acometcimentos/objectos por escrito pelo educador		X		

12. Existem locais próprios para afixar registos escritos (placards, cavaletes, costas de armários, bombos):

Sim

Não

13. Os locais para afixar os materiais estão ao alcance visual da criança, situando-se ao nível dos olhos ou mais em baixo:

Sim

Não

14. Os registos velhos são substituídos, frequentemente, por registos recentes:

Sim

Não

Se sim, com que frequência:

Diariamente	Semanalmente	Mensalmente
	X	

vezes, mas ocorre com regularidade.

15. Os registos afixados são utilizados espontaneamente pelas crianças:

Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
	X		

Refira quais e como:

16. Existem os seguintes quadros para tarefas especiais:

Quadro de...	Utilizador (educador, criança)	Tipo de registo efectuado (nome, imagens)	Momento da rotina	Frequência de utilização
Presenças	criança	apresentação de cartões	cozinha	diário
Planificação de tarefas/trabalho	criança e educador	plano semanal	sexta-feira	semanal
Avaliação de tarefas/trabalho	/	/	/	/
Estado do tempo	/	/	/	/
Aniversários	/	/	/	/
Outros	diário de grupo/diário geral	escrita e imagens	de manhã de manhã	semanal

17. Existem cadernos onde são compiladas as produções escritas das crianças: Sim Não
 Se não, onde são compiladas as produções: Em registos.

18. Os materiais existentes estão etiquetados:

	Muitos	Alguns	Poucos	Nenhum
18.1. De forma clara	<input checked="" type="checkbox"/>			
18.2. Com letras apenas			<input checked="" type="checkbox"/>	
18.3. Com letras e imagens	<input checked="" type="checkbox"/>			
18.4. Com imagens apenas				<input checked="" type="checkbox"/>
18.5. Com objectos concretos				<input checked="" type="checkbox"/>
18.6. Com objectos concretos e letras	<input checked="" type="checkbox"/>			

19. A letra utilizada é:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
19.1. Bem definida e clara	<input checked="" type="checkbox"/>			
19.2. Letra maiúscula	<input checked="" type="checkbox"/>			
19.3. Letra minúscula			<input checked="" type="checkbox"/>	
19.4. Letra de imprensa	<input checked="" type="checkbox"/>			
19.5. Letra cursiva				<input checked="" type="checkbox"/>
19.6. Uma mistura de tipos de letra			<input checked="" type="checkbox"/>	

20. Os registos escritos existentes são feitos:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
20.1. Pelo adulto		<input checked="" type="checkbox"/>		
20.2. Pela criança		<input checked="" type="checkbox"/>		

66 Avaliação das Práticas de Leitura e de Escrita em Jardim-de-Infância

21. Os "tempos mortos" são aproveitados para promover a leitura/escrita:

Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
	X		

Como:

22. Existe um momento na rotina diária que privilegia actividades específicas de leitura e/ou escrita: (Sim) Não

Se sim, quando e quais as actividades nele desenvolvidas:

Práticas de leitura e de escrita

No trabalho com as crianças, o educador:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
23. Fornece uma enorme variedade de livros para as crianças verem e lerem de acordo com os seus próprios interesses			X	
24. Lê livros, histórias e poemas às crianças			X	
25. Invento histórias e poemas com as crianças			X	
26. Põe por escrito histórias e poemas que as crianças conhecem			X	
27. Ensina às crianças canções, rimas, lengalengas		X		
28. Invento canções, rimas, lengalengas com as crianças			X	
29. Põe por escrito canções, rimas e lengalengas que as crianças conhecem			X	
30. Faz com as crianças jogos que apelam a uma reflexão sobre a linguagem oral: palavras começadas da mesma maneira, acabadas da mesma maneira, palavras com os sons trocados		X		
31. Faz com as crianças jogos que apelam a uma reflexão sobre a linguagem escrita: palavras começadas da mesma maneira, acabadas da mesma maneira, palavras cuja escrita é semelhante			X	
32. Regista por escrito situações/experiências vividas pelas crianças		X		
33. Relê os registos elaborados em voz alta	X			
34. Realiza actividades de compreensão de textos			X	
35. Realiza actividades de reescrita de histórias ou outros relatos		X		
36. Estimula as crianças a ditarem-lhe histórias ou outros relatos		X		

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
37. Responde aos interesses individuais das crianças por sons, letras, palavras		X		
38. Convida as crianças a escreverem o nome nos trabalhos que realizam	X			
39. Promove situações onde as crianças possam escrever como soberanas		X		
40. Explora diferentes suportes de escrita		X		
41. Utiliza e explora materiais trazidos de casa		X		
42. Utiliza e explora materiais existentes no meio		X		

Ao utilizar a escrita, o educador:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
43. Escreve e lê de modo que as crianças vejam		X		
44. Escreve e lê para si próprio			X	
45. Lê o que escreve		X		
46. Quando lê o que escreve segue a orientação da leitura com o dedo			X	
47. Quando escreve, explicita porque escreve			X	
48. Quando escreve, explicita para quem escreve			X	
49. Especifica terminologias próprias da escrita, por exemplo: "são letras/números"		X		

Quando as crianças querem escrever uma letra, palavra ou frase, o educador:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
51. Apoiar a ideia e facilita os materiais necessários		X		
52. Ajuda a criança a procurar a ou as palavras nos elementos impressos existentes na sala			X	
53. Elabora um modelo para a criança copiar		X		
54. Ajuda a criança a escrever soltando a palavra			X	
55. Pede às crianças que já têm alguns conhecimentos acerca da escrita para ajudarem as que estão a começar			X	

68 Avaliação das Práticas de Leitura e de Escrita em Jardins-de-Infância

Quando as crianças escrevem espontaneamente, o educador:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
56. Questiona-as relativamente àquilo que escreveram			X	
57. Regista de forma convencional a escrita da criança			X	
58. Confronta a escrita da criança com a sua escrita				X

Quando as crianças lêem espontaneamente, o educador:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
59. Questiona-as relativamente àquilo que leram			X	
60. Confronta a leitura da criança com a sua leitura				X

Bibliografia

- ALVES MARTINS, M. (1996). *Pré-história da aprendizagem da leitura*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- ALVES MARTINS, M. (1999). "Conhecimentos precoces sobre linguagem escrita e aprendizagem da leitura", in *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 32 (1), 57-79.
- ALVES MARTINS, M.; NIZA, I. (1998). *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- CHAUVEAU, G. (dir.) (2000). *Comprendre l'enfant apprenti lecteur*. Paris: Ed. Retz.
- CHAUVEAU, G.; RÉMOND, M.; ROGOVAS-CHAUVEAU, E. (dir.) (1993). *L'enfant apprenti-lecteur: L'entrée dans le système écrit*. Paris: l'Harmattan/ I.N.R.P.
- CHAUVEAU, G.; ROGOVAS-CHAUVEAU, E.; ALVES-MARTINS, M. (1997). *Comment l'enfant devient lecteur*. Paris: Editions Retz.
- ESTEVES, M. L. (2002). *Aprendizagem da linguagem escrita em contexto pré-escolar*. Tese de Mestrado em Psicologia Educacional, não publicada. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- FARR, M. (ed.) (1985). *Children's early writing development*. Norwood, N. J.: Ablex Publishing Corporation.
- FERNANDES, J. (2004). *Construindo a linguagem escrita no jardim-de-infância: Estudo sobre as actividades pedagógicas e a evolução dos conhecimentos de um grupo de crianças em idade pré-escolar*. Tese do Mestrado em Psicologia Educacional, não publicada. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- FERREIRO, E. (1988). "L'écriture avant la lettre", in H. Sinclair (ed.), *La production des notations chez le jeune enfant*, pp. 18-69, Paris: Presses Universitaires de France.
- FERREIRO, E. (ed.) (2002). *Relaciones de interdependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedésina Editorial.

Avaliação das Práticas da Leitura preenchida pela Educadora em contexto de Jardim de Infância

62 Avaliação das Práticas de Leitura e de Escrita em Jardim-de-Infância

Grelha de observação de práticas pedagógicas no domínio da leitura e da escrita em contexto de jardim-de-infância

Mapa da organização da sala

A sala está dividida pelas seguintes áreas: área de expressão artística, área das ciências e matemática, área da cozinha, área garagem e construção e área da biblioteca. Na área da biblioteca há almofadas, livros de diferentes géneros literários, revistas, jornais, filmes e uma mesa com cadeiras.

Desenhe e descreva a forma como a sala se encontra dividida (áreas), a sua localização e elementos relevantes relativos a aspectos que possam desenvolver a linguagem escrita.

Projecto pedagógico

1. O educador tem um projecto pedagógico escrito: Sim Não
Se não, em que documento baseia o seu trabalho:

2. O projecto pedagógico inclui objectivos para o domínio da linguagem:

2.1. Oral Sim Não

2.2. Escrita Sim Não

Quais? *estimular a comunicação, estimular o gosto pela leitura, desbravar línguas, sensibilizar para o mundo escrito e valorizar o contributo das ciências no desenvolvimento de competências linguísticas*

3. O projecto pedagógico inclui planificações específicas: Sim Não

Se sim, especificar:

3.1. A planificação é:

Semanal	Quinzenal	Mensal	Trimestral
		X	

3.2. Na planificação vêm explicitados objectivos para o desenvolvimento da linguagem:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
→ a. Oral	X			X
b. Escrita	X			X

3.3. As planificações incluem actividades, estratégias e recursos específicos para o domínio da linguagem:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
→ a. Actividades		X		
→ b. Estratégias		X		
→ c. Recursos	X			

→ **Organização e gestão do espaço físico da sala e da rotina diária**

Área da biblioteca:

→ 4. Na sala existe uma área de biblioteca/leitura: Sim Não
Se não, referir se existe incluída numa outra, qual e como está organizada:

→ 5. Na área de biblioteca/leitura existem:

	Muitos	Alguns	Poucos	Nenhuns
→ 5.1. Enciclopédias			X	
→ 5.2. Dicionários				X
→ 5.3. Listas de palavras				X
→ 5.4. Livros temáticos	X			
→ 5.5. Livros de histórias	X			
→ 5.6. Livros de poesia	X			
→ 5.7. Outros materiais	X			

Para 5.7. especifique de que tipo:

→ 6. Na área de biblioteca/leitura as crianças:

→ 6.1. Acedem facilmente aos livros Sim Não
 → 6.2. Têm um espaço cómodo para ler ou folhear livros Sim Não
 → 6.3. Podem levar os materiais de leitura/escrita para qualquer área Sim Não

→ 7. A área é utilizada quando:

se foi para utilizar como convívio na criação das crianças

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
→ 7.1. Escolhida livremente pela criança	X			
→ 7.2. Sugerida pelo educador		X		
→ 7.3. O educador propõe uma actividade específica			X	

Outras áreas de trabalho:

→ 8. Na área de alfabetização e matemática e área de expressão artística existem:

	Sim	Não	Quais
→ 8.1. Materiais de leitura		X	
→ 8.2. Utensílios e materiais para escrever (lâpis, canetas, papel, etc.)	X		
→ 8.3. Etiquetas de diversos tamanhos	X		
→ 8.4. Folhas de registo	X		experiências
→ 8.5. Outros			

64 Avaliação das Práticas de Leitura e de Escrita em Jardins-de-Infância

9. Existe máquina de escrever ou computador: Sim Não
 Se sim, a máquina de escrever ou computador são utilizados quando:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
9.1. Escolhido(s) livremente pela criança				
9.2. Sugerido(s) pelo educador				
9.3. O educador propõe uma actividade específica				

10. Existem materiais que permitem utilizar as competências de leitura e de escrita da criança a partir da evocação de experiências passadas: Sim Não
 Se sim, que tipo de materiais:

	Muitos	Alguns	Poucos	Nenhum
10.1. Fotografias	X			
10.2. Objectos familiares		X		
10.3. Imagens	X			
10.4. Outros	X			

11. Estes materiais são utilizados para:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
11.1. Descrever situações/acontecimentos/objectos oralmente pela criança		X		
11.2. Descrever situações/acontecimentos/objectos oralmente pelo educador		X		
11.3. Descrever situações/acontecimentos/objectos por escrito pela criança		X		
11.4. Descrever situações/acontecimentos/objectos por escrito pelo educador		X		

12. Existem locais próprios para afixar registos escritos (placards, cavaletes, costas de armários, biombos): Sim Não

13. Os locais para afixar os materiais estão ao alcance visual da criança, situando-se ao nível dos olhos ou mais em baixo: Sim Não

14. Os registos velhos são substituídos, frequentemente, por registos recentes: Sim Não
 Se sim, com que frequência:

Diariamente	Semanalmente	Mensalmente
	X	

pode variar de acordo com o que faz sentido para o grupo

15. Os registos afixados são utilizados espontaneamente pelas crianças:

Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
	X		

Refira quais e como:

16. Existem os seguintes quadros para tarefas especiais:

Quadro de...	Utilizador (educador, criança)	Tipo de registo efectuado (nome, imagem)	Momento da rotina	Frequência de utilização
Presenças	criança	representação da criança	quando chegam à sala	diária
Planificação de tarefas/trabalho	educador/criança	Plano semanal Diário de grupo	sexta-feira na reunião de semana	semanal
Avaliação de tarefas/trabalho	não tem			
Estado do tempo	não tem			
Aniversários				
Outros	diário de grupo Plano semanal	escrita e imagem real	reunião de conselho	semanal

17. Existem cadernos onde são compiladas as produções escritas das crianças: Sim Não
Se não, onde são compiladas as produções:

18. Os materiais existentes estão etiquetados:

	Muitos	Alguns	Poucos	Nenhuns
18.1. De forma clara	<input checked="" type="checkbox"/>			
18.2. Com letras apenas			<input checked="" type="checkbox"/>	
18.3. Com letras e imagens	<input checked="" type="checkbox"/>			
18.4. Com imagens apenas				<input checked="" type="checkbox"/>
18.5. Com objectos concretos				<input checked="" type="checkbox"/>
18.6. Com objectos concretos e letras	<input checked="" type="checkbox"/>			

19. A letra utilizada é:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
19.1. Bem definida e clara	<input checked="" type="checkbox"/>			
19.2. Letra maiúscula	<input checked="" type="checkbox"/>			
19.3. Letra minúscula				<input checked="" type="checkbox"/>
19.4. Letra de imprensa	<input checked="" type="checkbox"/>			
19.5. Letra cursiva				<input checked="" type="checkbox"/>
19.6. Uma mistura de tipos de letra				<input checked="" type="checkbox"/>

20. Os registos escritos existentes são feitos:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
20.1. Pelo adulto	<input checked="" type="checkbox"/>			
20.2. Pela criança		<input checked="" type="checkbox"/>		

66 Avaliação das Práticas de Leitura e de Escrita em jardim-de-infância

21. Os "tempos mortos" são aproveitados para promover a leitura/escrita:

Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
	X		

Como:

22. Existe um momento na rotina diária que privilegia actividades específicas de leitura e/ou escrita: Sim Não

Se sim, quando e quais as actividades nele desenvolvidas:

Práticas de leitura e de escrita

No trabalho com as crianças, o educador:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
23. Fornece uma enorme variedade de livros para as crianças verem e lerem de acordo com os seus próprios interesses		X		
24. Lê livros, histórias e poemas às crianças		X		
25. Inventa histórias e poemas com as crianças		X		
26. Põe por escrito histórias e poemas que as crianças conhecem			X	
27. Ensina às crianças canções, rimas, lengalengas		X		
28. Inventa canções, rimas, lengalengas com as crianças			X	
29. Põe por escrito canções, rimas e lengalengas que as crianças conhecem			X	
30. Faz com as crianças jogos que apelam a uma reflexão sobre a linguagem oral: palavras começadas da mesma maneira, acabadas da mesma maneira, palavras com os sons trocados		X		
31. Faz com as crianças jogos que apelam a uma reflexão sobre a linguagem escrita: palavras começadas da mesma maneira, acabadas da mesma maneira, palavras cuja escrita é semelhante			X	
32. Regista por escrito situações/experiências vividas pelas crianças	X			
33. Relê os registos elaborados em voz alta	X			
34. Realiza actividades de compreensão de textos	X			
35. Realiza actividades de reescrita de histórias ou outros relatos		X		
36. Estimula as crianças a ditarem-lhe histórias ou outros relatos		X	/	

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
37. Responde aos interesses individuais das crianças por sons, letras, palavras		X		
38. Convida as crianças a escreverem o nome nos trabalhos que realizam	X			
39. Promove situações onde as crianças possam escrever como souberem		X		
40. Explora diferentes suportes de escrita		X		
41. Utiliza e explora materiais trazidos de casa		X		
42. Utiliza e explora materiais existentes no meio		X		

Ao utilizar a escrita, o educador:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
43. Escreve e lê de modo que as crianças vejam		X		
44. Escreve e lê para si próprio			X	
45. Lê o que escreve		X		
46. Quando lê o que escreve segue a orientação da leitura com o dedo		X		
47. Quando escreve, explicita porque escreve			X	
48. Quando escreve, explicita para quem escreve			X	
49. Especifica terminologias próprias da escrita, por exemplo: "são letras/números"		X		

Quando as crianças querem escrever uma letra, palavra ou frase, o educador:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
51. Apoiar a ideia e facilita os materiais necessários		X		
52. Ajuda a criança a procurar a ou as palavras nos elementos impressos existentes na sala		X		
53. Elabora um modelo para a criança copiar		X		
54. Ajuda a criança a escrever soltando a palavra			X	
55. Pede às crianças que já têm alguns conhecimentos acerca da escrita para ajudarem as que estão a começar			X	

68 Avaliação das Práticas de Leitura e de Escrita em Jardim-de-Infância

Quando as crianças escrevem espontaneamente, o educador:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
56. Questiona-as relativamente àquilo que escreveram			X	
57. Regista de forma convencional a escrita da criança		X		
58. Confronta a escrita da criança com a sua escrita				X

Quando as crianças lêem espontaneamente, o educador:

	Sempre	Muitas vezes	Poucas vezes	Nunca
59. Questiona-as relativamente àquilo que leram			X	
60. Confronta a leitura da criança com a sua leitura				X

Bibliografia

- ALVES MARTINS, M. (1996). *Pré-história da aprendizagem da leitura*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- ALVES MARTINS, M. (1999). "Conhecimentos precoces sobre linguagem escrita e aprendizagem da leitura", in *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 32 (1), 57-79.
- ALVES MARTINS, M.; NIZA, L. (1998). *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- CHAUVEAU, G. (dir.) (2000). *Comprendre l'enfant apprenti lecteur*. Paris: Ed. Retz.
- CHAUVEAU, G.; RÉMOND, M.; ROGOVAS-CHAUVEAU, E. (dir.) (1993). *L'enfant apprenti-lecteur: L'entrée dans le système écrit*. Paris: l'Harmattan/ I.N.R.P.
- CHAUVEAU, G.; ROGOVAS-CHAUVEAU, E.; ALVES-MARTINS, M. (1997). *Comment l'enfant devient lecteur*. Paris: Editions Retz.
- ESTEVES, M. L. (2002). *Aprendizagem da linguagem escrita em contexto pré-escolar*. Tese de Mestrado em Psicologia Educativa, não publicada. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- FARR, M. (ed.) (1985). *Children's early writing development*. Norwood, N. J.: Ablex Publishing Corporation.
- FERNANDES, J. (2004). *Construindo a linguagem escrita no jardim-de-infância: Estudo sobre as atividades pedagógicas e a evolução dos conhecimentos de um grupo de crianças em idade pré-escolar*. Tese de Mestrado em Psicologia Educativa, não publicada. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- FERREIRO, E. (1988). "L'écriture avant la lettre", in H. Sinclair (ed.). *La production des notations chez le jeune enfant*, pp. 18-69. Paris: Presses Universitaires de France.
- FERREIRO, E. (ed.) (2002). *Relaciones de interdependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona: Geddisa Editorial.