

“SONHAR DE LIVRO ABERTO”

ANA FILIPA DELGADO ALVES PEREIRA

Nº 27202

Orientador do Relatório:

PROF. DOUTORA LOURDES MATA

Coorientador do Relatório:

Prof. Dra. Dora Batalim

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada submetido

como requisito parcial para a obtenção do grau de:

MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

“SONHAR DE LIVRO ABERTO”

ANA FILIPA DELGADO ALVES PEREIRA

Nº 27202

Orientador do Relatório:

PROF. DOUTORA LOURDES MATA

Coorientador do Relatório:

Prof. Dra. Dora Batalim

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada submetido

como requisito parcial para a obtenção do grau de:

MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizado sob a orientação de Prof. Doutora Lourdes Mata e coorientado pela Prof. Dra. Dora Batalim, apresentada no ISPA – Instituto Universitário para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, criado por Aviso criado por Aviso n.º 9931/2017, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º165 de 28 de agosto de 2017.

## Agradecimentos

Com este espaço, quero demonstrar o meu profundo agradecimento e dedicar este trabalho a todos aqueles que me acompanharam ao longo do meu percurso e que, de uma forma ou de outra, sem eles, todo este caminho não teria sido possível.

. . . **Ao meu marido, Jorge**, pelo apoio incondicional em todos os momentos, pela sua paciência e motivação constante, pela força dada em momentos de fraqueza, pela mão que sempre me levantou, não me deixando desistir de acreditar;

. . . **Aos meus filhos, Salvador e Mafalda**, pelos sorrisos, pelos abraços, pelos olhares que sempre demonstraram acreditar em mim;

. . . **Aos meus pais** que estiveram sempre presentes, incentivando-me a não desistir, ganhando mais esta batalha;

. . . **Aos meus avós**, as minhas estrelinhas, que me protegeram e me guiaram sempre neste percurso com todo o orgulho;

. . . A todos os meus familiares pela presença constante, pela ajuda e pelo interesse nesta parte da minha vida, ao meu **irmão Luís e cunhada Sara**, aos **meus cunhados Andreia e André**, aos meus **sobrinhos Inês e Lourenço**, aos **meus sogros**. Obrigada, também à família do coração que esteve sempre presente.

. . . **À minha orientadora, a Professora Lurdes Mata**, por todo o carinho, paciência, incentivo constante e disponibilidade total em me aconselhar, dando-me conselhos fundamentais, tanto para a concretização deste projeto, como deste meu trajeto final;

. . . **À professora Dora**, pela sua disponibilidade, desde o início para me orientar e guiar no mundo da literatura para a infância, dando-me um apoio fundamental, também neste projeto. E às **professoras, Mónica e Ana Teresa Brito**, pelas palavras de conforto, pelo aconselhamento e conhecimento e apoio para que este projeto fosse concluído com sucesso, por acreditarem sempre em mim.

. . . A todas as colegas de curso que me acompanharam ao longo dos anos, em especial à **Raquel Oliveira**, que acabou por também se tornar família, por ter estado sempre ao meu lado nos momentos bons e menos bons, pela partilha e discussão de ideias, pelas experiências e momentos únicos. **À Isabel Nelson** pelo apoio e aconselhamento incondicional durante todos os momentos.

... À **Manuela Escalda**, pela preocupação, por me manter no foco, apoiando-me e orientando-me.

... Por último, mas não menos importante, quero agradecer a todos os educadores cooperantes que acreditaram em mim e contribuíram para a minha formação e conhecimento de mim própria enquanto futura profissional, em especial a **Educadora Fátima e a Educadora Inês**. E a todas as crianças que se cruzaram na minha vida, também elas estão junto ao meu coração.

... Por tudo isto, por tudo o que aprendi e por tudo o que continuarei a aprender e a conquistar, este trabalho também é vosso, o meu OBRIGADA a todos.

## **Resumo**

O presente relatório, pretende refletir sobre um projeto desenvolvido no âmbito da Prática Supervisionada em Jardim de Infância.

Esta Prática, decorreu numa instituição no concelho de Lisboa, na qual se dinamizaram atividades junto de um grupo de cerca de 25 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, com o intuito de dar uma nova vida à biblioteca da escola. Tivemos assim, como objetivos principais – a reestruturação e dinamização da biblioteca da escola; promoção da leitura em contexto escolar e familiar, por forma a dar a conhecer às famílias, uma variedade de livros que fomentem não só a interação familiar, como também o gosto pela leitura.

Para a implementação da dinamização do espaço da biblioteca e compreensão dos seus efeitos, utilizaram-se diversas estratégias e instrumentos. Destacamos a observação, o registo fotográfico, as notas de campo, os questionários às famílias e as conversas com as crianças. Assim, foi possível conhecer o contexto e as opiniões das crianças, dando resposta às suas ideias, promovendo a sua participação e envolvimento de uma forma espontânea, verdadeira e motivante.

Na análise da informação recolhida, constatámos o grande envolvimento das crianças tanto na implementação das alterações, como na utilização do próprio espaço e envolvimento com os livros. Quanto às famílias, verificámos existirem hábitos de leitura frequentes antes do projeto e em muitas, uma quantidade significativa de livros para a infância. Contudo, mesmo assim valorizaram esta mudança e consideraram-na positiva, realçando a oportunidade de contacto com livros diferentes e envolvendo-se na sua requisição.

**Palavras-chave:** Biblioteca da escola, Dinamização da biblioteca, o livro infantil, Promoção de hábitos e práticas de leitura na família

## **Abstract**

This report intends to reflect on a project developed within the scope of Supervised Practice in Kindergarten.

This Practice took place in an institution in the municipality of Lisbon, in which activities were promoted with a group of about 25 children, aged between 3 and 6 years, with the aim of giving a new life to the school library. Thus, we had as main objectives – the restructuring and dynamization of the school library; promotion of reading in a school and family context, in order to make families aware of a variety of books that not only encourage family interaction, but also a taste for reading.

For the implementation of the dynamization of the library space and understanding of its effects, several strategies and instruments were used. We highlight the observation, the photographic record, the field notes, the questionnaires to the families and the conversations with the children. Thus, it was possible to know the context and the opinions of the children, responding to their ideas, promoting their participation and involvement in a spontaneous, true and motivating way.

In the analysis of the information collected, we verified the great involvement of the children both in the implementation of the changes, as in the use of their own space and involvement with the books. As for families, we found that there were frequent reading habits before the project and, in many, a significant amount of books for children. However, they still valued this change and considered it positive, highlighting the opportunity to have contact with different books and getting involved in their request.

**Keywords:** School library; Boosting the library, the children's book; Promotion of reading habits and practices in the family

# Índice

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Introdução .....</b>                                | <b>1</b>  |
| <b>Capítulo I - Enquadramento teórico .....</b>        | <b>2</b>  |
| 1.1 Literatura para a infância .....                   | 2         |
| 1.2 O livro.....                                       | 4         |
| 1.3 O papel dos agentes educativos .....               | 5         |
| 1.3.1 O papel do educador de infância.....             | 5         |
| 1.3.2 O papel da família.....                          | 7         |
| 1.4 Espaços dos livros.....                            | 8         |
| 1.4.1 Bibliotecas .....                                | 8         |
| 1.4.2 Bibliotecas em contexto escolar.....             | 9         |
| 1.5 A Mediação do Livro .....                          | 12        |
| <b>Capítulo II - Contexto e problemática .....</b>     | <b>17</b> |
| 2.1 Contexto.....                                      | 17        |
| 2.1.1. Caracterização da Instituição.....              | 17        |
| 2.1.2 Caracterização do grupo .....                    | 18        |
| 2.1.3 Organização do espaço .....                      | 19        |
| 2.1.4 Organização do tempo .....                       | 20        |
| 2.2. Problemática.....                                 | 21        |
| <b>Capítulo III - Opções metodológicas.....</b>        | <b>23</b> |
| 3.1. Instrumentos e técnicas de recolha de dados ..... | 24        |
| 3.1.1 Observação... ..                                 | 25        |
| 3.1.2. Registo Fotográfico .....                       | 26        |
| 3.1.3. Notas de Campo .....                            | 26        |
| 3.1.4. Conversas informais .....                       | 27        |
| 3.1.5. Questionário.. ..                               | 27        |

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Capítulo IV - Análise reflexiva decorrente da Prática Supervisionada.....</b>                      | <b>28</b> |
| 4.1. Ponto de partida para o projeto .....  | 28        |
| 4.2. Atividades desenvolvidas .....   | 29        |
| 4.2.1. Atividade 1. Envio do email para editoras e empresas de mobiliário – Pensar o novo espaço..... | 29        |
| 4.2.2. Atividade 2. Escolha do nome do projeto .....  | 29        |
| 4.2.3. Atividade 3. Ilustração das capas dos livros.....  | 30        |
| 4.2.4. Atividade 4. Contador de Histórias .....   | 33        |
| 4.2.5. Atividade 5. Leitura conjunta de histórias na biblioteca da escola .....                       | 34        |
| 4.2.6. Atividade 6. Caderneta de Cromos.....  | 35        |
| 4.2.7. Atividade 7. Requisição de Livros .....  | 36        |
| 4.2.8. Atividade 8. Arrumação da nova estante e etiquetagem da mesma .....                            | 37        |
| 4.3. Reflexão sobre as questões orientadoras .....  | 39        |
| <b>Capítulo V - Considerações finais .....</b>  | <b>47</b> |
| <b>VI - Referências Bibliográficas .....</b>  | <b>51</b> |
| <b>VII – Anexos .....</b>   | <b>55</b> |
| <b>Anexo I – Carta às entidades de apoio.....</b>   | <b>56</b> |
| <b>Anexo II - Questionário realizado às famílias .....</b>  | <b>57</b> |
| <b>Anexo III – Tabelas de resultados das perguntas do questionário.....</b>                           | <b>62</b> |

## **Índice de figuras**

Figura 1 – Diferentes perspetivas da Biblioteca da escola

Figura 2 – Diferentes perspetivas da Biblioteca da escola

Figura 3 – A leitura da história “A menina dos livros”

Figura 4 - O livro, as partilhas e as frases eleitas e votadas

Figura 5 – Exemplos da ilustração das capas realizadas pelas crianças

Figura 6 – Exemplos da ilustração das capas realizadas pelas crianças

Figura 7 – Apresentação e colocação do cartaz na biblioteca ao lado da estante dos livros

Figura 8 – Apresentação e colocação do cartaz na biblioteca ao lado da estante dos livros

Figura 9 – A sessão de leitura feita pelo contador

Figura 10 – A caderneta de cromos

Figura 11 – A ilustração da identificação da caderneta

Figura 12 – Verificação do regresso dos livros à biblioteca, através da lista de inscrição

Figura 13 – A reorganização da biblioteca – o retirar dos livros da estante antiga

Figura 14 – A reorganização da biblioteca – colocação dos livros na estante nova

Figura 15 – Etiquetagem da estante por editora

Figura 16 - Respostas dos pais sobre a compreensão dos hábitos familiares de leitura na família. No gráfico consideramos que 1 corresponde a Nunca e 5 a Com muita Frequência.

Figura 17 - Gráfico referente às respostas dos pais no que diz respeito às dificuldades sentidas no momento de leitura de histórias. Consideramos 1 – Discordo Totalmente e 5 – Concordo totalmente

Figura 18 - Gráfico referente às respostas dos pais no que diz respeito ao impacto que o projeto teve nas famílias. Consideramos 1 – Nada e 5 – Muito.

## Introdução

O presente trabalho, surge como parte integrante do Mestrado em Educação Pré-escolar, no âmbito da unidade curricular da Prática Supervisionada em Jardim de Infância, na qual foi realizado uma intervenção na biblioteca da escola. Assim, pretende-se investigar o efeito ou resultado, que deteve neste grupo do pré-escolar composto por crianças com idades entre os três e os seis anos, numa instituição, na cidade de Lisboa.

A literatura para a infância sempre foi um dos temas que me cativou e por isso, este seria sempre a base desta investigação. Desta forma, após as observações efetuadas no contexto de estágio, estas guiaram-me até este tema mais concreto, a reestruturação e dinamização da biblioteca da escola, com vista a criação de hábitos de leitura e contato com o livro infantil junto também das famílias. Este ponto ou tema, resultou após se ter verificado que a biblioteca da escola, era um espaço “frio”, despromovido de atividade, que necessitava de mais livros, de outros elementos de decoração e, especialmente, de alguma dinamização que a tornasse mais apelativa e convidativa para as crianças.

Silva et al (2016) falam-nos da importância do livro, na educação pré-escolar, como um instrumento essencial na aprendizagem da escrita e da leitura, mas também uma forma de estimular e fomentar outros domínios na área das expressões. Também as bibliotecas são distinguidas como recursos para crianças nesta idade, ao conseguirem percebê-las e às suas funções, servirão como alicerces para o “desenvolvimento de hábitos de leitura e do gosto pela leitura e pela escrita” (Silva et al, p.67).

Tendo em atenção o acima descrito, foram definidos como dois objetivos principais de forma a orientar, esta reestruturação e dinamização da biblioteca da escola e a promoção da leitura e do gosto pela mesma, em contexto escolar e familiar. Face a estes objetivos foram levantadas as seguintes questões de investigação,

1. Como é que a biblioteca escolar pode contribuir, para o desenvolvimento da relação que a criança estabelece com o livro?
2. Como são os hábitos e práticas de leitura de histórias nas famílias?
3. Será que as tarefas promovidas pela biblioteca escolar, poderão influenciar a participação das famílias na vida escolar e por outro lado promover a utilização do livro de forma mais assídua em casa?
4. Como espaço privilegiado, a biblioteca escolar poderá promover o interesse na busca da literatura para a infância fora do contexto escolar?

Este relatório é assim composto por quatro partes distintas. O capítulo I, corresponde à componente teórica que aborda o tema, nomeadamente a literatura para a infância; o papel do livro e a relação que desenvolve com a criança; o papel do educador e da família enquanto mediador e fomentador da prática de hábitos de leitura; as bibliotecas enquanto espaço de livros e por fim formas de mediação do livro infantil. No capítulo II, é apresentada a instituição na qual decorreu a prática supervisionada, a caracterização do grupo, das rotinas e dos espaços, mais especificamente as áreas das bibliotecas, a da escola e a da sala. É também neste capítulo que é apresentada a problemática desta investigação, partindo do meu interesse pessoal e das experiências e observações vivenciadas na instituição em questão. O terceiro capítulo apresenta-nos as opções metodológicas, ou seja, que tipo de estudo foi utilizado. Neste caso, recorreu-se à metodologia qualitativa, com carácter descritivo, utilizando diversos instrumentos e técnicas de recolha de dados, como os questionários, as conversas informais, a observação naturalista, entre outros, perceber como o papel da biblioteca, no desenvolvimento da criança quer em contexto familiar, quer em contexto escolar. Seguidamente, no capítulo IV, é feita uma análise reflexiva dos resultados que foram obtidos, através da investigação realizada no decorrer do estágio da prática supervisionada em Jardim de Infância. São apresentadas não só as atividades realizadas e o seu resultado, como também o resultado dos questionários realizados às famílias, permitindo-nos perceber não só os seus hábitos de leituras, como também de que forma o projeto influenciou ou não as suas vivências. Para terminar o capítulo V, correspondente às considerações finais. Aqui são apresentados e analisados os resultados obtidos e as conclusões em relação ao estudo em investigação.

## **Capítulo I - Enquadramento teórico**

### **1.1 Literatura para a infância**

Ao falarmos de literatura para a infância, percebemos que esta é considerada uma nascente de onde brota o saber e a informação, proporcionando às crianças, aos “pequenos leitores”, não só pequenas aprendizagens, como também na sua maioria uma grande alegria (Peres et al., 2012).

Quando a criança começa a explorar e descobrir o que a rodeia, na maioria das vezes o imaginário é confundido com o real, levando-o assim a ter esta capacidade de “voar” para lá do real. A literatura para a infância vai ter assim esta capacidade de guiar a criança neste caminho, estabelecendo-se “como um excelente motivo e rampa de

lançamento para explorações múltiplas de hipóteses sobre essa incógnita que é o mundo dos “grandes” (Veloso & Riscado, 2002 citados por Pimentel, 2017, p. 11).

Oliveira (1978, citado por Peres 2012), complementa esta ideia dizendo-nos ainda que a literatura infantil é como “alimento do espírito da criança (...) pode variar um pouco no sabor, na consistência, mas terá de conter os mesmos nutrientes em qualidade, da alimentação de um adulto. A literatura proporciona nutrientes imprescindíveis para a formação intelectual da criança” (p3).

Desta forma, a literatura para a infância, segundo Silva (2009), inicia o seu caminho por volta do século XVII (1651 – 1715), com Fenélon, justamente com o objetivo de inculcar os costumes, regras e educar de acordo com a moral as crianças. A maioria das histórias apresentava uma estrutura bem organizada, tendo em conta dois pontos de vista: o do bem que deveria ser interiorizado e o do, por outro lado, mal menosprezado, estando incluídos nesta tradição, os Contos de fada, fábulas, entre outros (Silva, 2009). Lopes e Navarro (2014 citados por Pinati, 2017), dizem-nos que é nesta altura, que a criança começa a ser vista, como um indivíduo, com características e escolhas próprias.

Este é, então, um período em que as fábulas, as lendas, os mitos, os contos maravilhosos, entre outros, eram contados oralmente, podendo mesmo destacá-los como os antecedentes à literatura para a infância, pois durante muito tempo, as crianças puderam usufruir destes momentos de histórias ouvindo-as, através da boca dos mais velhos (Guerreiro & Mesquita, 2011).

É então, que segundo Silva (2009), por volta de 1697, em França, que Charles Perrault, acaba por se destacar ao dedicar-se à criação de contos, o que o levou a tornar-se imortal. Dá a conhecer ao público, histórias e contos “antigos”, todos com um fundo de moral, pretendendo passar uma mensagem sobre o que seria então, o correto.

Num outro ponto de vista, os Contos de Fadas surgem do denominado “conto de magia”, ou seja, de histórias que eram narradas oralmente por pessoas do povo para reparar as injustiças que viviam no seu quotidiano (Bastos, 2015).

Ao falarmos destes contos, que eram contados oralmente, torna-se também imprescindível falarmos dos irmãos Grimm. Alguns autores como Souza (1996 citado por Bastos, 2015) diz-nos que o despertar para estes contos, deveu-se não só ao fato de ambos conhecerem a Literatura popular profundamente, como também de terem tido uma atenção redobrada na forma como trataram a informação não a alterando. No entanto, outros contradizem estas informações, revelando exatamente o oposto, ou seja, que os

contos foram alterados devido ao contexto no qual estavam inseridos (Zippes citado por Bastos, 2015).

Se foram muitos os autores, que contribuíram para o alargamento e propagação dos contos de fadas, não fazia sentido também aqui não referir Hans Christian Andersen, “como pessoa do povo e contador de suas histórias, também como criador de seus próprios contos, criador de histórias.” (Bastos, 2015, p.73).

Este autor foi um grande poeta e contador de histórias, era um artista popular, que se destacou ao andar de aldeia em aldeia a contar histórias. Valorizava não só os “dizeres” populares, mas também dava voz às emoções que vivem nas crianças através dos seus contos, tais como “O patinho feio”, “Os sapatinhos vermelhos”, “A pequena vendedora de fósforos”, entre outros. Anderson, reuniu assim, não só histórias do seu tempo, como também desenvolveu os seus contos, modernizando-se ao desenvolver e apresentar novas formas de imagens desenvolvidas através das suas produções (Bastos, 2015).

Podemos dizer então, que a literatura para a infância, nasce, da necessidade de transmitir valores, nestas “novas” famílias, em que a criança assumia o seu papel, diferente do adulto. (Peres et al, 2012). Adveio da indispensabilidade de transmitir uma mensagem, sentimentos, provocar emoções, tendo sido representado primeiramente pela tradição oral. Com o aparecimento da escrita, concretizou-se fisicamente o texto que outrora era “falado”, dando origem ao que conhecemos como os livros dos dias de hoje (Domiciano, 2006, p4).

## 1.2 O livro

O livro como o conhecemos, é visto como uma publicação que reúne um número de folhas que se encontram organizadas em cadernos, colados, costurados ou grampeados, ligados a uma capa que pode ser mais grossa e dura ou mais fina e moldável (Ribeiro, 1987 citado por Domiciano, 2006).

Este, é considerado, um importante instrumento, que influencia não só a cultura da criança, como a ajuda na sua aprendizagem, dominando formas mais complexas de linguagem e da narração (Colomer, 2016). A escolha de livros, deverá proporcionar à criança uma experiência daquilo que podem usufruir com a literatura, devendo por isso serem postos à disposição, livros que possibilitem diversos aspetos textuais (Colomer, 2016).

### 1.3 O papel dos agentes educativos

Um dos grandes objetivos da literatura para a infância além de ensinar e instruir é alegrar, encantar, deliciar e comover a criança ou o leitor, quando ouve a história ou quando a lê (Rocha, 1990 citado por Barros, 2020).

Cabe assim ao indivíduo que conta a história – o contador de histórias, a função de alcançar esse objetivo, de modo a não só fascinar a criança levando-a a sonhar, mas também para que lhe sejam passados valores tanto culturais como éticos, por exemplo (Barros, 2020 citando Albuquerque, 2000). É assim função do contador, colocar à disposição da criança um leque diversificado de livros, estimulando o seu interesse, por esta área, nunca colocando de lado os interesses e gostos das crianças (Barros, 2020).

O contacto com ambientes deste tipo, permitirá assim uma não só uma maior afinidade à literatura, como a uma formação mais solidificada no que diz respeito à leitura. A juntar a este fator é importante referir que os agentes educativos, como o educador e a família assumem um papel muito importante neste caminho, orientando, potenciando e estimulando a leitura neste sentido.

quanto mais frequentes forem as interações com a leitura e a escrita em contextos educativos promotores de uma literacia emergente, quanto mais a leitura e a escrita fizerem parte do quotidiano da criança, mais facilmente as crianças desenvolverão os seus projetos pessoais de leitores e escritores envolvidos e comprometidos com a linguagem (Mendes & Velosa, 2016, p.117).

Desta forma, são então referidos seguidamente o papel que estes agentes educativos deverão desempenhar.

#### 1.3.1 O papel do educador de infância

No que se refere, à prática de contar histórias, o educador de infância, acaba por ter um papel decisivo e muito importante no que diz respeito a uma aprendizagem mais notória e significativa, e a uma difusão de conhecimentos e valores inerentes ao ser humano. Deverá dar continuidade ao praticado pelas famílias, no que diz respeito à prática de leitura, respeitando os ambientes familiares das crianças, como forma de criarem e desenvolverem estratégias eficientes de incentivo e estímulo pela leitura. (Sabino, 2008).

O educador, deverá fomentar ainda mais o imaginário, a criatividade e a curiosidade na criança, possibilitando-lhe; “um ambiente de encantamento, suspense, surpresa e emoção, no qual o enredo e os personagens ganham vida, transformando tanto o narrador como o ouvinte” (Mateus et al., p.56).

Mendes e Velosa (2016), reforçam ainda que um educador, dedicado e interessado em fortalecer estas e outras competências nas crianças, selecionará com todo o cuidado e atenção os livros, que lhes apresentará. Os livros deverão surpreender, provocar encantamento, levá-los a “dar asas” à sua criatividade e imaginação, despertando o seu lado artístico, “alimentando-lhes” e desenvolvem o gosto por este objeto, nunca descuidando o interesse das crianças (Mendes & Velosa, 2016).

Ao contar histórias, o educador cria com as crianças um ambiente de cumplicidade, de modo que estas possam assim “dar asas à sua imaginação”. O contar uma história, poderá levar ao desenvolvimento da capacidade de pensar, do pensamento crítico, proporcionando descobertas, o riso, a manifestação de emoções, o deslumbramento, entre outros. O livro desempenha assim o papel de intermediário e elo entre a criança e o educador (Mateus et al., 2016).

As mesmas autoras (Mateus et al., 2016), apresentam-nos alguns pontos a ter em consideração, quando o educador conta uma história, sendo elas;

- a) as histórias podem ser lidas ou contadas; o contador deve levar vida às histórias, preocupando-se com a entoação de voz e a postura do corpo;
- b) sensibilidade ao multiculturalismo para escrever e contar as histórias;
- c) considerar as diversas possibilidades de frases para começar e terminar um conto;
- d) utilizar acessórios e utensílios como, por exemplo, fantoches que é um excelente recurso para o ouvinte e para o contador lembrar a sequência da história, mas é preciso que seja simples, porém atrativo, principalmente para aguçar a curiosidade de crianças menores;
- e) preparar o ambiente, considerar as idades, falar com clareza, começar e finalizar as histórias; direcionar uma por dia é fundamental para uma boa contação;
- f) é essencial que, ao final, seja feita uma avaliação de todo o processo (p.65)

Deve ter-se em consideração o momento de contar a história, não só como uma ação de carácter lúdico, restringindo a sua utilização à hora do conto, mas como um momento enriquecedor que permite promover um leque de diversificadas aprendizagens e conhecimentos (Mateus et al., 2016).

Ao utilizar diversas estratégias o educador, conseguirá cativar o olhar atento da criança motivando-a, sendo que, “deve promover estes momentos recorrendo a diversas estratégias e recursos, com “toques especiais” de luz, cor, sons e cenários capazes de prender a atenção da criança e transportá-los para a fantasia” (Pinto, 2015, p.19).

O educador deverá ainda permitir o alcance e manuseamento do livro, de uma forma natural, inserido na rotina das crianças. Estes momentos poderão passar então pelo desenvolvimento, organização e dinamização do “Cantinho da leitura” dentro da sala, por exemplo, estimulando as crianças a frequentarem-no (Santos, 2020).

Neste cantinho, o educador deverá “contar-lhe histórias, conversar sobre a leitura feita, mostrando-lhe a ilustração e permitindo-lhe participação e comentário, instituindo a “hora do conto” com frequência, dramatizando cenas narradas, (...) deixando-as inventarem a história ou comentarem livremente entre si o que veem” (Santos, 2020, p.26).

Em modo de conclusão, um dos pontos em consideração, refere-se ao modo como o educador encara a leitura na sua vida, pois aquilo que acredita será como um elo com as crianças, permitindo-lhe comunicar mais facilmente, passando-lhe o gosto pela leitura (Sobrinho, 2000, citado por Pimentel, 2017).

Acreditamos que estes momentos, poderão contribuir de uma forma muito positiva, levando a criança a adquirir um conjunto de aprendizagens significativas, melhorando não só o seu aproveitamento escolar, como também dando resposta às suas necessidades afetivas, intelectuais e sociais (Mateus et al., 2016).

Pimentel (2017), relembra-nos ainda que é importante que os educadores e as famílias façam este caminho de mãos dadas, trabalhando em conjunto, pois esta relação poderá revelar-se fundamental para o desenvolvimento integral da criança.

### 1.3.2 O papel da família

A família detém um papel muito importante no crescimento e desenvolvimento da criança. É o primeiro pilar, que a criança conhece e é neste que esta inicia a sua socialização, aprende a dar os primeiros passos, a dizer as primeiras palavras e a dar sentido às suas ações. Segundo Sabino (2008) é também “aos pais que compete a primeira estratégia para despertar o gosto da criança pela leitura” (p. 4).

Assim, ao ser dada à criança a oportunidade de contactar com diversos livros, adequados à sua idade, desde tenra idade, no seio familiar, esta assume um papel de intermediário entre estes, a criança e o livro. Ao lê-lo, a família assume o papel de contador de histórias encarnando personagens, gesticulando, dando sentido às palavras, à narração que a criança ouve (Sabino, 2008). Manzano (1988, citado por Barros, 2020), diz-nos que o momento da leitura de uma história em família, destaca-se como um momento de desenvolvimento e de fortalecimento dos laços entre as crianças e a sua

família. Deverá ser um momento livre, calmo, sem pressões, que proporcione conforto, alegria e prazer, de forma a despertar nas crianças o gosto pela leitura (Pimentel, 2017). É essencial perceber que a criança começa a aprender a ler, muito antes de uma escolaridade obrigatória em que aprende a saber ler e escrever. (Ramos & Silva, 2009 citados por Pimentel, 2017). Sobrino (2000, citado por Pimentel, 2017), assinala que

ler imagens e ler álbuns ilustrados é considerado leitura, e ao realizarem esta ação, as crianças começam a entender que as histórias têm uma determinada ordem, que se leem da esquerda para a direita e também que os livros têm princípio e fim (p. 18).

Mendes e Velosa, 2016, reforçam esta afirmação dizendo que na ilustração assume um papel na infância, pois simplifica o caminho no que diz respeito à compreensão da escrita e dos sentidos. Este contato com os livros revela-se, então, essencial. É por isso, importante que os agentes educativos, como educadores e principalmente as famílias, como principais agentes de socialização das crianças, as orientem nesse sentido, dando-lhes oportunidade de conhecerem, explorarem, interpretarem os seus papéis e sonharem (Barros, 2017).

## 1.4 Espaços dos livros

### 1.4.1 Bibliotecas

As bibliotecas têm o seu impulso, através da Fundação Calouste Gulbenkian que em pleno Estado Novo, veio mudar mentalidades e desenvolveu então as “bibliotecas itinerantes e posteriormente as fixas” (Santos, 2012, p.25). Estes espaços, são criados então por volta de 1958, tendo proporcionado à população, maioritariamente as mais carenciadas, um grande contributo a nível cultural. No entanto, só por volta de 1986, é desenvolvida uma rede nacional de Leitura Pública, através de um funcionamento ativo, eficaz e contínuo das bibliotecas municipais, criado pela Secretaria de Estado da Cultura (Santos, 2012).

De acordo, com o Manifesto da UNESCO, a biblioteca possui um papel preponderante no que diz respeito não só à cultura, como à educação, à informação, mas apelando à democracia, tolerância, bem-estar, entre outros (UNESCO, 1994). Assim, tendo em conta este documento, são definidas diversas funções tais como: “assegurar o saber, promover a cultura, proporcionar o ócio e o lazer, educar e formar.” (Santos, 2012, p.26).

A biblioteca é, assim, um espaço cujo ambiente é promotor do desenvolvimento da criança, no que diz respeito à linguagem, à sua formação e desenvolvimento pessoal, permitindo um acesso aberto à requisição de livros, quer pelas crianças, quer pelos próprios adultos (Faria, 2020).

#### 1.4.2 Bibliotecas em contexto escolar

A biblioteca da escola é importante, como um espaço “de aprendizagem físico e digital na escola onde a leitura, pesquisa, investigação pensamento, imaginação e criatividade” (Pinto, 2015, p.19) se destacam como essenciais no percurso que a criança desenvolve para o seu crescimento não só pessoal, mas também social e cultural (Pinto, 2015).

Ao referi-la, é relevante distinguir a existência de dois tipos de bibliotecas, a comum, ou seja, “para todos”, em que se distingue por um espaço físico e próprio para o seu efeito, onde todos podem consultar livros, materiais de apoio entre outros e o denominado “Cantinho da leitura” ou biblioteca da sala.

No que diz respeito então à biblioteca da escola, é assim um espaço amplo, aberto, de livre e fácil acesso a todas as crianças, devendo por isso ser criado e desenvolvido em torno de um ambiente acolhedor, agradável e tranquilo, promotor e convidativo à leitura (Santos, 2012). Veiga et al (1997), referem-nos que a criação da rede de bibliotecas veio favorecer o aparecimento dos primeiros centros educativos, cujas funções se prenderam com: a aquisição de conhecimento no que diz respeito à leitura, literacia, descoberta de desenvolvimento do hábito e prazer de ler; aprofundamento da cultura, entre outros (Santos, 2010).

Balça (2006) baseando-se no trabalho de diferentes autores, reforça a ideia deste espaço como confortável, convidativo e atrativo para as crianças permitindo-lhes adotarem as mais diversas atitudes no que diz respeito, à relação que estabelecem com a leitura. Assim, quando falamos deste local, destacamos como imprescindíveis “a existência neste espaço de mesas e cadeiras bem como de pequenos sofás ou de almofadas, porque se nos afigura que a ler com diversas finalidades corresponde distintas posturas da criança, face ao acto de ler” (p.209). Esta postura revelar-se-á diferente, de acordo não só com o momento em que a criança consulta o livro, mas também com a finalidade com que o faz, por exemplo a consulta para a elaboração de um projeto ou a simples leitura por lazer ou prazer.

As estantes e/ou armários mais pequenos, deverão ainda estar ao alcance destas, para que facilmente os possam manusear, ordenar e disfrutar dos livros. No que diz respeito à arrumação, esta deverá ser desenvolvida num trabalho de parceria, entre o educador e as crianças, com alguma regularidade, para que desta forma o contacto com o livro se torne usual na rotina destas (Balça, 2006). Podem ser distribuídos e organizados tendo em conta várias categorias, por exemplo, de acordo com os temas, cores e/ou tamanhos, com a espessura, por editoras, entre outras (Balça, 2006). É ainda importante que nestas estantes, os livros sejam atualizados podendo desta forma, despertar na criança curiosidade levando-a a explorar e descobrir outras obras. A presença de outros materiais de leitura como jornais e revistas infantis, livros de informação ou lúdicos tornam-se também relevantes e enriquecedores destes espaços (Balça,2006).

Silva (2000, referido por Santos, 2010), menciona que as escolas, deverão ter a capacidade de dinamizar, dar vida à biblioteca, envolvendo toda a instituição, motivando e formando leitores e frequentadores assíduos desta e outras bibliotecas. Cada escola, deverá ser possuidora de uma biblioteca, que deverá encontrar-se equipada com todos os elementos essenciais, dinamizada por docentes conhecedores deste campo, e um horário de utilização alargado, permitindo maior tempo de utilização (Sequeira, 2002, citado por Santos, 2010). É relevante ainda destacar, que projetos de impulsionamento e motivação para o uso do livro e conseqüentemente, da criação de hábitos de leitura, são um veículo facilitador de aprendizagem e o estender destes momentos e desta influência às famílias ou à comunidade circundante, poderá resultar como um apoio, na resolução de problemas que vão surgindo ao longo da vida. Desta forma, a abertura de uma biblioteca da escola, distingue-se pela sua imensa riqueza, não só às crianças da instituição, mas como também a toda a comunidade educativa, famílias e comunidade envolvente, “disponibilizando o acesso à informação, e rentabilizando e ampliando os recursos através da partilha dos mesmos.” (Santos, 2010, p.18).

A biblioteca da escola é também ela um veículo de comunicação e de expressão das crianças através das interações que criam com a literatura para a infância, à semelhança de outras formas de expressão, entre as quais a pintura, a dança, o desenho, as expressões corporais, pois também estas desempenham um papel importantíssimo, no que diz respeito à maneira como as crianças conhecem e interagem com o mundo que as rodeia. Ao ouvirem e contarem histórias, as crianças fazem uso da sua linguagem para comunicarem com o outro ou com o educador, entre outros (Faria, 2020).

A mesma autora referida anteriormente, Faria, 2020, refere-nos ainda que

a biblioteca escolar nessa etapa da educação básica, apresenta-se como um espaço-tempo rico em interações das crianças consigo mesmas, com seus pares, professores e livros infantis. Ao ouvir, contar, inventar histórias, os estudantes vivenciam situações daquele universo ficcional de maneira real, lidando com medos, angústias, alegrias e sentimentos desencadeados pelos enredos contidos nas ilustrações ou na maneira como é contada (p. 278).

Silva et al. (2016) defendem também que as crianças devem ter desde as idades mais novas, oportunidade de contactar, de vivenciar, momentos prazerosos neste espaço, na biblioteca, para que assim tenham oportunidade de a explorar, de a perceber e de a aprender a manusear, entendendo a sua utilidade como espaços de “recreio e de cultura” (p.72).

A importância da biblioteca da escola, revela-se acrescida, quando falamos em sucesso educativo, pois estas dão um contributo valiosíssimo quer na formação de novos leitores, como também na aquisição de habilitação para a leitura. (Barroco, 2004). Promovem ainda um desenvolvimento absoluto da criança, opondo-se na totalidade ao ensino chamado de tradicional, destacando-se como um recurso riquíssimo no que diz respeito ao apoio, que dá, aos métodos de ensino e aprendizagem, contribuindo assim para “o desenvolvimento intelectual dos alunos, formação do carácter de cada um e gosto artístico, preparando-os para se instruírem a si próprios, inculcando-lhes capacidades e hábitos de aquisição, pesquisa, seleção e utilização da informação” (Santos, 1976 citado por Barroco,2004).

No que diz respeito, à biblioteca da sala ou ao denominado “Cantinho da leitura”, a maioria das instituições o detém, como incentivo à procura e conhecimento do livro e à criação de hábitos de leitura. É então, um espaço essencial em qualquer contexto educativo, pois é neste que as crianças brincam e conhecem os livros e as letras, é onde escutam e sonham com as histórias, é um espaço onde estas se podem sentar no chão, num espaço confortável, tranquilo, ao redor do educador.

Balça (2006) diz-nos ainda que este espaço é essencial, devendo ser informal, onde as crianças têm acesso livre aos livros e aos materiais existentes nesta, usufruindo de momentos mais tranquilos e relaxantes no que diz respeito à leitura.

A organização de qualquer espaço da sala, mas deste em específico, é também ele importante de ser pensado, com uma intenção, uma finalidade. Silva et al, 2016, referem-nos isso mesmo no que diz respeito à organização dos espaços

A organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização (Silva et al, 2016, p.26).

Barros (2020, citando Marchão, 1991), reforça a ideia da organização neste espaço referindo que esta deverá passar não só por uma escolha adequada de mobiliário, do local adequado do sítio onde se irá situar a zona da biblioteca, dos livros e da decoração, mas também pela estruturação de regras e normas que orientem a prática e a utilização e manuseamento dos livros. Estas deverão ser criadas pelas crianças em parceria com o educador de modo que o grupo, de uma forma mais simplificada, interiorize as mesmas, promovendo não só uma maior autonomia como o desenvolvimento de um sentido de responsabilidade e aquisição de valores.

Deve por isso, ser incluído, neste “cantinho”, livros com diferentes características e funções, com o intuito de incentivar a aprendizagem da leitura e o enriquecimento da criança, quer integrando-os em atividades do grupo, quer em vivências do quotidiano, tais como a procura de informação, a leitura de poesia ou de diferentes histórias, de livros de receitas, de livros criados pelas crianças, entre outros (Mata, 2008).

Assim, revela-se importante, a criação de livros desenvolvidos e pensados pelas crianças na área da biblioteca da sala, devendo apresentar características diversas, de modo que as crianças consigam entender e aprender diferentes particularidades de acordo com a sua função como, por exemplo, livros sobre animais que gosta mais, um livro sobre os seus heróis favoritos, etc (Mata, 2008). Também as crianças mais pequenas, que ainda não possuem a capacidade de ler, podem através da ilustração do livro decifrar o que está escrito.

Este espaço, levará a uma proximidade com diversos tipos de livros (Barros, 2020), que as crianças poderão usufruir e manipular da forma que quiserem, permitindo-lhes desenvolver não só competências enquanto leitor, mas também a sua capacidade de imaginar e criar e a sua sensibilidade estética.

### 1.5 A Mediação do Livro

Quando falamos em mediação, torna-se essencial definir o que significa este termo. Desta forma, mediar, refere-se ao estar entre duas coisas, ou seja, no caso da literatura para a infância no pré-escolar, diz respeito, à forma como é desenvolvido o

relacionamento entre a criança e o livro de literatura para a infância e que tipo de ações são propostas ou utilizadas neste processo (Cardoso, 2022).

Assim, sabemos que as histórias são estratégias de extrema importância para o desenvolvimento das crianças, permitindo desenvolver e fortalecer a memória e o pensamento; estimular a imaginação, a criatividade e o pensamento crítico, adquirir valores e fomentar a curiosidade (Aranha, 2021). A mesma autora, referindo Sequeira, 2000, sublinha ainda esta ideia, referindo-nos que a leitura de livros para a infância enriquece a criança,

promovendo a autonomia, aquisição de conhecimentos, desenvolvimento do espírito crítico e a abertura às muitas perspectivas porque se pode representar e analisar o real. Sabe-se também como todos estes aspetos são fulcrais na educação do jovem para uma sociedade em mudança (p.23).

As histórias, permitem desta forma, diversas aprendizagens, transversais a diversas áreas e domínios imprescindíveis para o desenvolvimento da criança, sendo por isso importante que estas, sejam adequadas à idade da criança. A literatura como uma forma de arte é também ela, promotora de experiências diversificadas que através do imaginário retratam a vida real (Rigolet, 2009).

As estratégias de mediação aparecem, como uma ferramenta importantíssima no que diz respeito à motivação, incentivo e fomentação dos hábitos de leitura no jardim de infância, pois, é na educação pré-escolar, essencialmente, que a leitura começa a ser desenvolvidas e incentivada. Aranha (2021 citando Cunha, 2003), diz-nos que “o ato de contar histórias requer mais do que habilidades naturais ou naturalmente adquiridas, requer estratégias e técnicas capazes de tornar as histórias mais atraentes, interessantes e proveitosas” (p. 25). A mediação permite assim, uma interação entre o mediador e as crianças que escutam a história. É importante que a criança sinta afetuosidade e uma ligação com o momento que está a decorrer aquando da narração da história ao invés de que aquele momento é simplesmente uma “obrigação”, pois só assim se revelará uma experiência enriquecedora e significativa (Bussato, 2003, citado por Aranha, 2021). Mendes e Velosa (2016) reforçam a ideia dizendo-nos que “relação que a criança estabelece com o livro é, em primeiro lugar, uma relação genuinamente apaixonada” (p.128).

Rigolet (2009) expõe que o momento no qual decorre a leitura de uma história é algo intenso, especial e único e que por isso devem ser respeitados três passos

importantes, a preparação do momento, a narração da história e o momento após a leitura da mesma.

No primeiro momento o mediador, deverá organizar ao detalhe a leitura que vai realizar, tendo em atenção diversos aspetos (Rigolet, 2009, p.94). Destacam-se como características específicas, o tom que a voz vai adquirindo, o ritmo a que está a ser narrado, de acordo com o que se está a passar na história, a altura do tom a que é contada a história, como o falar baixinho ou num tom mais elevado; o timbre de acordo com a personagem que esteja a ser apresentada, seja ela um elefante ou um pássaro e por fim a entoação que damos à narração. Tudo isto, idealizando e preparando o espaço em que decorrerá a leitura, ou seja, preparando e organizando tudo de acordo com as crianças que têm ao seu redor. O segundo ponto, refere-se ao momento propriamente dito (Rigolet, 2009). Neste, o mediador vive a sua leitura com e para as crianças que o estão a ouvir, destacando sempre o terminar da sua narração. A autora, Aranha (2021) refere-nos que o silêncio, é também ele um momento importante decorrente da leitura, para que quem escuta possa entrar também neste mundo de fantasia.

Por fim, o momento após o contar da história, onde esta é concluída e à semelhança da narração geral do resto história, também o final exige um ritmo diferente, o de saída. Este deverá permitir as crianças perceber que “a janela aberta sobre um mundo de fantasia acabou de se fechar” (Rigolet, 2009, p.125).

Desta forma, no jardim de infância os educadores, desempenham um papel primordial no que diz respeito à literatura para a infância, como já referido. São por isso, muitos dos profissionais que recorrem a um leque de estratégias que permitam mediar a leitura. Estratégias essas, originais, diversas e essencialmente lúdicas, para que possam desta forma, promover e desenvolver a imaginação e a criatividade na criança. (Aranha, 2021).

Aranha (2021), apoiando-se no trabalho de outros autores (Peres et al, 2018 citados por Aranha, 2021) diz-nos que “Os espaços escolares e a frequência do uso do livro com elemento cultural pode ser favorável para a partilha de experiências simbólicas, que podem incentivar as crianças no processo da criação e da imaginação.” (p. 29). Todo o processo de criatividade da criança, está envolto nas suas vivências do dia a dia, ao brincar ela recorda experiências e observações que faz do seu quotidiano, usando-as de forma criativa. Durante este processo e mais uma vez, o mediador destaca-se com um papel essencial, pois “para haver uma nova criação, é necessária a interação entre o adulto e as crianças de forma mediada através de objetos semióticos, e é por meio de interações

linguísticas que aprendemos a utilizar elementos culturais e os recursos simbólicos” (Aranha, 2021, p.29).

Quando pensamos então no momento de contar histórias, ao desempenhar o papel de mediadora, a educadora e o próprio ambiente revelam-se como fundamentais para que haja então um alargamento da imaginação, dando “asas à criatividade”. Considerarmos então, o livro com uma fonte de estimulação da imaginação, sendo fulcral não só a sua escolha, mas também a sua preparação. Ao ler a história, antes de a contar às crianças, um dos cuidados mais importantes a ter em conta pelo mediador, ou seja, por quem vai contar a história, é ter a perceção de qual o seu carácter, ou seja, se é engraçada, feliz, triste de modo a definir a forma como a contará (Aranha, 2021). Souza e Bernardino, (2011) refere-nos alguns autores que fundamentam esta ideia, entre os quais Busatto, (2003, citado por Souza e Bernardino, 2011), que menciona, que o ato de narrar não é uma ação vulgar e simples, é uma “arte que requer preparo do educador. A contação de histórias tem como protagonista principal a palavra – em que o ouvir leva ao imaginar e o narrar deve encantar” (p.246). O ato de contar uma história, tem como apoio o uso simples, melodioso e harmonioso da voz. “A expressão, a entoação bem usada repassando sentimentos e a clareza no dizer são técnicas fundamentais ao professor/contador.” (Abramovich, 1991, citado por Souza & Bernardino, 2011, p.246).

Souza e Bernardino (2011), dizem-nos ainda, que existem alguns pontos relevantes aquando da preparação deste momento de leitura, tais como; “a postura corporal de quem conta, que deve ser ereta, equilibrada e relaxada, para permitir uma maior flexibilidade e expressividade corporal, o adulto mediador deve também estar sensibilizado com o conteúdo da história” (p.245) é quase como uma ligação entre o narrador e a própria história. Após a escolha do livro e organização do momento que vai ocorrer, é importante distingui-lo em três fases importantes de leitura onde o recurso a técnicas de mediar a leitura, permitirá retirar partido não só da leitura que está a ser narrada, mas também da interação que as crianças vão desenvolvendo (Ramos & Silva, 2014 citados por Aranha, 2021). É importante conhecer o grupo com o qual estamos, para melhor escolhermos e desenvolvermos as técnicas e estratégias a adotar nestes três momentos distintos. Assim, numa primeira fase – na pré-leitura, a opinião das crianças deverá ser tida em conta por parte do educador, ou seja, este deverá ter em conta o que estas já sabem sobre o tema, que conhecimentos têm e então cativá-los para a história que vão escutar. Podem ser exploradas algumas questões que pretendem abordar alguns elementos do livro, tais como; Conhecem este livro?; Vamos observar com atenção a

capa. O que vemos?; apontando para o título do livro, O que será que está escrito aqui? (Fernandes, 2007, citado por Aranha, 2021). Esta ideia fundamenta-se com outra descrita por outros autores como Ramos e Silva (2014) citado por Aranha (2021) que referem que o primeiro momento, deverá ser definido por uma introdução que se regula pela apresentação do livro em questão, gerando a curiosidade e expectativas em relação ao mesmo, levando as crianças a terem um olhar mais atento, captando o seu interesse.

O momento, propriamente dito da leitura da história, da dinamização do livro, pode ser realizado de diversos modos, ou seja, de uma só vez ou em pequenos momentos, tendo em conta a dimensão do texto e as estratégias que serão usadas (Aranha, 2021).

Assim, para que seja garantido êxito neste momento de contar a história em sala é necessário ter em atenção alguns fatores. Para começar, o espaço físico deverá ser o mais adequado possível, tal como as expressividades utilizadas pelo educador. Caracterizar-se-á por um ambiente tranquilo, acolhedor, em que as distrações externas deverão ser evitadas, por um baú, prateleiras ou um móvel onde os livros infantis estejam arrumados, um tapete colorido, as figuras das histórias em pedaços de papel ou cartão, um avental de velcro onde possam ser colocados e retirados as personagens sempre que necessário, fantoches de mão ou dedos – estimuladores da criatividade, imaginação e da linguagem, ajudando na expressão e manifestação de sentimentos e do imaginário.

Os bonecos revelam-se como um recurso riquíssimo, pois além de um elemento capaz de chamar a atenção das crianças, facilitador na comunicação e no superar de algumas características inibidoras, como a timidez, por exemplo. “O teatro de fantoches ensina a criança a prestar atenção no mundo sonoro, é um excelente recurso didático onde os professores podem abordar assuntos do conteúdo programáticos, focalizando o interesse para o assunto proposto, enriquecendo a aula.” (Souza e Bernardino, 2011, p. 244).

Também a música, se distingue como uma estratégia que beneficia este momento de contar histórias, podendo ser utilizadas em diferentes modalidades e atividades de sala, tornando-se assim transversal na educação das crianças (Souza & Bernardino, 2011).

No último momento, o pós leitura, poderá desencadear-se uma nova leitura da história com vista a que as crianças detenham um papel mais ativo, intervindo com comentários, questões ou opiniões com o intuito não só da compreensão da história, mas também como a construção de uma opinião pessoal acerca não só do livro, mas como da leitura e do momento que foi vivido (Aranha, 2021).

Neste momento, poderá também surgir a oportunidade, de o educador criar e apresentar ao grupo um leque de atividades que estejam relacionadas com a história em questão, de modo a solidificar o que foi ouvido e discutido em grande grupo (Aranha, 2021).

Desta forma, é perceptível, que as técnicas de mediação são ferramentas riquíssimas com as quais o educador, poderá contar e deverá fazer uso, em momentos de leitura da história, captando de uma forma mais natural o interesse do grupo. É importante também nestes momentos, ter atenção especial ao grupo com o qual interagimos, à sua idade, aos seus gostos, à sua capacidade de compreensão e atenção (Aranha, 2021).

## **Capítulo II - Contexto e problemática**

Neste capítulo iremos proceder, à apresentação e caracterização do contexto onde decorreu a prática de ensino supervisionada que esteve na base deste estudo. Apresenta-se em seguida, a problemática/objeto em estudo, que emergiu desse contexto especificando os objetivos e questões que serão analisados.

### 2.1 Contexto

#### 2.1.1. Caracterização da Instituição

A instituição na qual realizei o estágio em jardim de infância, era um estabelecimento Particular de Solidariedade Social (IPSS), composto por duas valências distintas, a creche e o pré-escolar, encontrando-se a frequentar a instituição 117 crianças, com idades compreendidas entre 1 e os 6 anos de idade.

Desta forma, a primeira, a creche, integrava três salas, onde as idades dos bebés variam entre um e os dois anos de idade. No que diz respeito à segunda, a valência, o jardim de infância, dispunha também de três salas, neste caso, heterogéneas em que as crianças apresentam idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade.

Além das salas referidas, a instituição dispunha ainda de um ginásio, onde decorriam atividades, não só como a ginástica, mas também a música e atividades não curriculares como o inglês, o judo, entre outras, sendo ainda usada para a hora do descanso. Uma sala polivalente, que acolhia as crianças não só de manhã à sua chegada, mas também nas saídas. Encontramos, ainda, um refeitório onde as outras salas do pré-escolar fazem a sua refeição.

No que diz respeito ao espaço exterior, este era composto por uma zona de terra, algumas árvores e alguns objetos que proporcionam a brincadeira livre e a criatividade da criança, tais como um balancé em madeira, uma casa de madeira, um escorrega, um baloiço pendurado na árvore, alguns triciclos e uma cozinha de lama.

A instituição em causa assenta o seu projeto educativo tendo por base “quatro eixos que suportam este trabalho: Perspetiva Sociocultural; Processos e Instrumentos; Interação Escola-Comunidade; Desenvolvimento Profissional. Cada um deles pretende acolher e valorizar a diversidade presente no contexto educativo.” (Projeto educativo, 2021, p.6).

No geral, esta é guiada, tendo por base uma perspetiva socioconstrutivista, uma relação fundamentada por uma aprendizagem de respeito, no que diz respeito ao ritmo de aprendizagem de cada uma das crianças, individualmente, onde existe uma coordenação do tempo e do espaço e onde o currículo é viabilizado de forma conjunta e integrada. Quanto ao trabalho pedagógico desenvolvido em sala, este tem por base não só os interesses, mas também as necessidades e as vivências da própria criança, assentando numa prática democrática direta (Projeto Educativo, 2021).

A relação existente em sala, entre o educador e as crianças, deverá ser construída na confiança e respeito mútuo em que a entreajuda, cooperação, autonomia e responsabilização se encontram sempre presentes. Por esta razão, a instituição em causa rege-se pela pedagogia do Movimento Escola Moderna.

### 2.1.2 Caracterização do grupo

O grupo de pré-escolar, era composto por vinte e cinco crianças, treze do sexo feminino e doze do sexo masculino, com idades compreendidas entre os três e os seis anos.

Ao falarmos da sua heterogeneidade, encontramos idades distintas, sendo que este grupo é constituído então, maioritariamente por crianças de três anos, contabilizando-se nove com esta idade, com quatro anos, encontramos seis crianças, com cinco anos oito e com seis anos apenas duas crianças.

Para além deste aspeto, este grupo apresentava ainda uma criança que não falava português, devido à nacionalidade da sua família (argelino) e apesar da sua permanência no nosso país e das suas vivências, a língua ainda constituía, por vezes, um obstáculo à comunicação. No entanto, encontrava-se integrada no grupo, pois a maioria das crianças que integravam a sala, apresentava uma atenção para com o mesmo, ajudando-o e

apoiando-o quando necessário. No total das vinte e cinco crianças, três pertenciam a famílias de diferentes nacionalidades, entre as quais, a brasileira.

No geral, era um grupo comunicativo, participativo e interessado onde as crianças se entreajudavam e apoiavam, levando a aprendizagens mais significativas e a uma prática democrática, que contribui para uma melhor aquisição e interiorização de valores.

Este, era também um grupo, onde facilmente se identificavam as preferências no que diz respeito às áreas de trabalho ou brincadeira livre na sala, destacando-se a área das expressões - maioritariamente no desenho - a área da casinha e a área da garagem.

As famílias também assumiram um papel importante, cooperante e participativo com a escola, sendo assíduos na instituição e participando em pequenas iniciativas, no grupo, no qual o filho estava incluído.

De destacar ainda, o trabalho de equipa, fundamental, em qualquer sala, entre educadora e auxiliar, para que seja garantido um ambiente seguro, tranquilo, onde se possa tirar o máximo proveito de todas as aprendizagens.

### 2.1.3 Organização do espaço

A sala deve ser organizada com as crianças, para que, desta forma, conheçam cada uma das áreas, os materiais existentes e o que poderão desenvolver nestas. Este conhecimento levará a um desenvolvimento da autonomia na sala por parte da criança (Vala, 2012). Deve ser um espaço flexível, para que facilmente possa ser alterado por parte das crianças de acordo com os seus interesses e necessidades. Deste modo, permitirá, ainda, que interajam entre si e com os adultos presentes em sala, dialogando através de situações exploratórias, construindo assim aprendizagens.

Assim, o ambiente educativo desenvolve-se a partir de um conjunto de seis áreas básicas. Estas encontram-se distribuídas ao redor da sala e de uma área centro polivalente, onde decorrem os trabalhos coletivos e momentos conjuntos de grupo. É também neste espaço polivalente, que o grupo se reunirá para o conselho, para conversar, para fazer partilhas, entre outros, à semelhança do que acontece na pedagogia do Movimento Escola Moderna.

Deste modo, a sala de jardim de infância, na qual desenvolvi o meu estágio, era composta pelas seis áreas, a Área de oficina de escrita e reprodução; a Área de laboratório de ciências e experiências; a Área de carpintaria e a Área de atividades plásticas e outro de expressões artísticas; Um espaço de brinquedos, jogos e “faz de conta” – Expressão dramática e a Área da biblioteca e da documentação;

### 2.1.3.1. Área da biblioteca da Sala ou “Cantinho da Leitura”

Neste espaço da sala de jardim de infância, as histórias, eram lidas em momentos maioritariamente de lazer, nomeadamente ao fim da manhã, antes ou depois da hora da refeição principal.

Os livros lidos, no entanto, pertenciam às crianças na maioria das vezes, e provinham de partilhas de casa. Os livros da biblioteca da sala, eram na maioria das vezes usados em explorações livres, quando as crianças, usufruíam de momentos de “brincadeira livre pelas áreas”, sendo que mesmo assim, esta não era das mais procuradas.

No entanto, este era um grupo, onde existiam bastante partilhas no que diz respeito, aos livros infantis trazendo-os de casa, constatando assim uma grande predisposição para a prática da leitura, na escola e mesmo em família.

Na sala, as paredes, destacam-se como um elemento importante, estando reservadas aos instrumentos de pilotagem que permitiam ajudar o educador e as crianças a orientar/regular (planear e avaliar) o que acontecia - quer individualmente, quer em grupo - estando ao alcance das mesmas, para que pudessem ir regulando o seu trabalho e registando o que achavam ser importante ou interessante de ser falado/tratado. Encontrávamos, o Mapa de presenças, o Diário, o Mapa de registo e avaliação de atividades, o mapa de tarefas, o plano do dia, O quadro das comunicações, o “quero mostrar, contar ou escrever” e as Regras da sala, entre outros (Vala, 2012).

### 2.1.4 Organização do tempo

A rotina diária tinha por base duas etapas distintas. O período da manhã que se iniciava com o planeamento do dia, em reunião. Era avaliado o dia anterior, partilhando aquilo que tinha sido feito, ou não e o que ficou por concluir. Seguidamente, fazia-se o planeamento do dia, estabelecendo o que ia ser feito e por quem. Após esta primeira etapa, o tempo era destinado a um período que se designava por “atividades e projetos”. No período da tarde, eram dinamizadas atividades pela educadora, de acordo com o estabelecido no horário. A cada dia da semana correspondia uma área, por exemplo a escrita e a matemática que eram trabalhadas à terça e quarta-feira respetivamente.

O plano do dia, no geral, foi sempre adaptado de acordo as atividades que são pré-estabelecidas como a música e a ginástica e os interesses das crianças.

#### 2.1.4.1 A biblioteca da escola

O espaço da biblioteca da escola, aparentava falta de vida e de uso diário. Os livros pertencentes a este local, eram usados na sua maioria em momentos de leitura após o almoço, em que as crianças tinham a liberdade de escolha, acerca de quais queriam que fossem lidos naquele momento. Por norma, a criança responsável pela escolha podia optar por três livros diferentes, sendo que os escolhidos eram, na sua maioria os mesmos, pois a altura da estante não permitia que as crianças chegassem a todos da mesma forma.

*“É então, pela terceira vez que vejo que o mesmo livro é trazido “Chiu! Temos um plano” de Chris Haughton. Quando me dirijo à sala, vou junto da biblioteca e reparo que este mesmo livro se encontra na prateleira do meio ao alcance dos olhos da maioria das crianças.”* Diário de bordo dia 9 de Dezembro de 2021

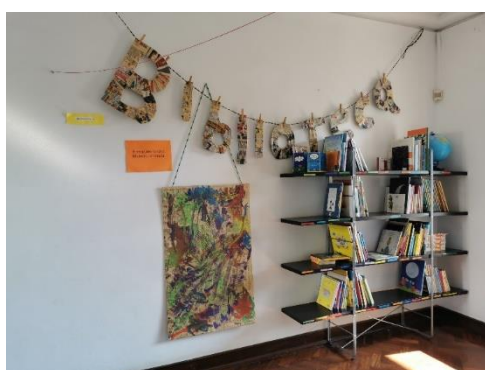
No que diz respeito ao espaço físico mais propriamente dito, era composto por um sofá-cama antigo, o qual as crianças gostavam que fosse diferente,

*“Podíamos ter um sofá grande que desse para quatro pessoas para vermos os livros”*  
Diário de bordo dia 11 de Janeiro de 2022

uma estante grande, mas despromovida de grande arrumação e um pequeno móvel de apoio onde eram guardados alguns livros novos, que iam substituindo e outros objetos pertencentes a este espaço. Como espaço de livros, a biblioteca da escola também possuía uma pequena quantidade de livros, apesar dos que se encontravam para uso, serem de boa qualidade, pertencendo muitos deles ao Plano Nacional de Leitura.

#### **Figura 1 e 2**

*Diferentes perspetivas da Biblioteca da escola*



#### 2.2. Problemática

O livro assume um papel preponderante na vida das crianças, desde tenra idade, contribuindo de diversas formas para o seu crescimento e desenvolvimento linguístico, social, emocional e cognitivo. Assim, percebemos que além da “relação que a criança estabelece com o livro é, em primeiro lugar, uma relação genuinamente apaixonada”

(Mendes & Velosa, 2016, p.128), proporciona à criança um enriquecimento dela própria através de livros que se assumam de qualidade e na conceção de momentos lúdicos que contribuam tanto para o desenvolvimento socio afetivo, como cognitivo da criança (Gomes, 2011 citado por Martins & Mendes, 2012).

A literatura para a infância, fez sempre parte do meu caminho, quer enquanto futura educadora, quer enquanto mãe, fortalecendo-se ao longo dos anos e por essa razão, foi a escolha para este estudo. Apaixonada pelos livros infantis e especialmente desde que fui mãe, assumiram na minha vida um papel ainda mais importante, por se revelarem constantes na vida e no quotidiano dos meus filhos. Fui percebendo também desde cedo no decorrer do meu percurso académico, que estes são também uma fonte inesgotável de aprendizagens, quer em creche, quer em jardim de infância levando a uma transdisciplinaridade entre as diversas áreas de conteúdo, permitindo uma aprendizagem mais simples, motivadora. Martins e Mendes (2012) destacam que “a Literatura Infantil, apesar da sua finalidade estética predominante, pode também servir de partida para a articulação com outras áreas e domínios do conhecimento, tal como está previsto nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.” (p.7).

Neste sentido, e após a observação realizada no contexto educativo, onde decorreu a prática de ensino supervisionada em Jardim de Infância, constatou-se que a biblioteca da escola, necessitava não só de alguns materiais, como também de mais livros.

Assim, depois de diversas observações e de conversas informais com as crianças da sala, foram dadas sugestões, acerca do que poderia ser mudado de modo a torná-la mais funcional. Também os docentes da instituição em questão, manifestaram interesse em fazer esta mudança, de modo a torná-la um instrumento de uso quer pelas crianças, docentes e famílias, divulgando-a e dinamizando-a. Era também perceptível, que esta estava “parada”, não fomentava a interação das crianças com a mesma e tão pouco desenvolvia a relação com as próprias salas.

Desta forma, torna-se ainda mais relevante a intervenção neste espaço, promovendo e desenvolvendo ações dinamizadoras na mesma, que incentivem nas crianças e adultos, tanto o gosto pelos livros, como o desenvolvimento e gosto pela leitura. De acordo com o Ministério da Educação e Ciências (citado por Antunes, 2016) a biblioteca constitui um recurso promotor do domínio da leitura e da educação literária, (...) sendo transversal e por isso facilitador na apropriação de conhecimentos, valores e atitudes nas diversas literacias (p.28).

Assim e de acordo com tudo o que tenho vivido e observado, destaco como objetivos principais - **a reestruturação e dinamização da biblioteca da escola; promoção da leitura em contexto escolar e familiar**, dando a conhecer às famílias livros que fomentem a interação familiar e por sua vez o gosto pela leitura. Estes fatores, levaram-me a querer desenvolver esta sugestão de intervenção, procurando dar resposta às questões apresentadas seguidamente;

1. Como é que a biblioteca escolar pode contribuir, para o desenvolvimento da relação que a criança estabelece com o livro?
2. Como são os hábitos e práticas de leitura de histórias nas famílias?
3. Será que as tarefas promovidas pela biblioteca escolar, poderão influenciar a participação das famílias na vida escolar e por outro lado promover a utilização do livro de forma mais assídua em casa?
4. Como espaço privilegiado, a biblioteca escolar poderá promover o interesse na busca da literatura para a infância fora do contexto escolar?

### **Capítulo III - Opções metodológicas**

O presente trabalho, surgiu da observação do espaço da biblioteca da escola, onde decorreu o estágio de Prática Supervisionada em Jardim de Infância, tendo por objetivo, dar uma nova vida à biblioteca da escola.

Esta investigação tem assim por base uma metodologia qualitativa, com carácter descritivo, pois pretende através de questionários, entrevista, mas essencialmente através da observação naturalista e de conversas informais, perceber como é que a biblioteca, pode contribuir para o desenvolvimento da criança em contexto familiar e escolar e de que forma a família pode interagir através desta também. Desta forma, esta investigação, possui assim um carácter qualitativo, pois de acordo com os autores Bogdan e Biklen (1994), são apresentadas as cinco características essenciais definidos pelos mesmos. Na *primeira*, o observador passa grande parte do seu tempo, nos espaços que pretende observar, como a escola, localidades de residência, entre outros, recorrendo-se essencialmente a bloco de notas e lápis para os seus registos, ou seja, o instrumento principal que este utiliza para a sua investigação é o ambiente natural em que se encontra a criança; a *segunda* característica diz respeito à informação que é descrita pelo observador e à forma como é apresentada, sob a forma de escrita ou de imagens. Podem ainda incluir registos de entrevistas, vídeos, notas de campo entre outros. A investigação é, assim, descritiva. De seguida como *terceira* característica, atribuímos a forma como os

investigadores utilizam a investigação qualitativa nos seus estudos, ou seja, estes dão particular atenção à forma como cada educador gere a expectativa que tem no que diz respeito ao desempenho de cada criança. Este tipo de investigação foca-se, assim, essencialmente na visão que os educadores adquirem das crianças, na visão que as crianças possuem de si mesmas e dos que as rodeiam. A *quarta* característica refere-se ao objetivo dos investigadores. A partir dos dados e informação que vão recolhendo e da interação, do que observam dos indivíduos constroem algo. A ideia principal não é estanque, ou seja, num princípio as ideias estão abertas, tornando-se ao longo da investigação mais distintas e peculiares. Por último, a *quinta* característica, refere-se à forma como os investigadores, fazem uso deste tipo de estudo, questionando permanentemente os sujeitos, com o intuito de entenderem aquilo que eles experimentam e a forma como entendem as suas experiências. Este tipo de estudo, reflete assim, o diálogo estabelecido entre o investigador e os indivíduos em análise (Bogdan e Biklen, 1994).

Para que isto pudesse ser desenvolvido e reconstruído de acordo com as necessidades das crianças e docentes que compõem esta instituição, foram realizadas entrevistas informais a algumas das crianças, junto da área da biblioteca.

Nestes pequenos momentos, as crianças foram dando sugestões ou soluções para tornarmos “a nossa biblioteca mais bonita”, como alguns materiais necessários, facilitadores, da consulta de todos os livros existentes na estante. Foi também utilizada a observação, como meio primordial de recolha de evidências. Toda esta informação, foi registada e posteriormente analisada, neste grupo composto por 12 crianças do sexo masculino e 13 do sexo feminino.

### 3.1. Instrumentos e técnicas de recolha de dados

Numa investigação na área da educação, à semelhança desta, são diversos os instrumentos e técnicas que poderão surgir como recursos para fundamentar o estudo em causa, no entanto, estes deverão ser usados tendo em conta a natureza do que estamos a estudar. Assim, no que diz respeito a este estudo específico, considerou-se pertinente o uso de instrumentos e métodos como, a observação, o registo fotográfico, notas de campo, conversas informais e os questionários às famílias.

Na maioria dos instrumentos, procurou-se garantir que eram respeitados os princípios éticos, pedindo consentimento informado aos participantes, garantindo sempre

a confidencialidade dos mesmos, a integridade, o respeito pelos indivíduos, bem como a proteção de dados e a privacidade dos mesmos (APEI, 2011).

### 3.1.1 Observação

Uma das técnicas de recolha de dados utilizada nesta investigação, é a observação. Este método, distingue-se pela sua riqueza, na recolha de informações no que diz respeito a uma determinada situação decorrida no ambiente que é natural à criança. Esta técnica permite ainda ao educador perceber, como a criança reage perante determinada tarefa, destacando as capacidades e aprendizagens que provieram desta (Neves et al., 1994).

Em qualquer atividade, preparada e desenvolvida para um grupo do pré-escolar, o uso desta técnica pode considerar-se não só uma mais-valia, mas essencial, pois a observação natural, das atitudes, noções, aquisições de conhecimentos e reações espontâneas que as crianças possam apresentar, permitirá perceber quais as maiores dificuldades, indicando o caminho a seguir para que as possam ultrapassar. Tudo isto, possibilitará uma resposta mais individualizada a cada criança, garantindo assim uma melhor aprendizagem (Neves et al., 1994).

Podemos distinguir a observação em participante de não participante e neste ponto Dias e Morais (2004) dizem-nos que

A diferenciação entre observação não participante e observação participante correspondentes respetivamente, à observação efetuada por um observador distanciado do observado e não integrado na vida deste, e àquela em que o observador colabora, de algum modo na atividade do observado, sem, contudo, perder a integridade do seu papel de observador. A observação participante pode, ainda, subdividir-se em observação participante passiva e observação participante ativa (p. 51).

Neste caso concreto, nesta investigação, foram utilizados os dois tipos de observação em diferentes momentos no decorrer de todo o estágio da prática supervisionada. No que diz respeito à observação não participantes, maioritariamente em momentos da interação das crianças com os livros quer da biblioteca da sala, quer das partilhas que são feitas de casa.

*“Após o lanche da manhã a Guadalupe pega nos dois pequenos livros que trouxe de casa, “A pequena Sereia” e “Os três porquinhos” e senta-se na cadeira onde a educadora estava anteriormente, colocando os livros sobre as pernas. Ao pé de si, mas no chão de joelhos, encontravam-se a Amélia, a Luísa C, a Luísa M e o Xavier. Andando de joelhos no chão,*

*a Luísa C e a Luísa M, aproximam-se ainda mais da cadeira da Guadalupe e observam atentamente os livros que esta tem consigo.*

*“Estes livros são teus?” pergunta a Amélia*

*“São iguais aos que temos na nossa biblioteca” diz a Luísa C.*

*“Estes livros são da minha casa e agora eu vou contar uma história” responde a Guadalupe pegando no livro da “Pequena Sereia” e apontando com o dedo, esticando o braço, diz para as crianças que se encontravam junto dela: “Sentem-se mais para ali! Eu vou contar uma história”” Diário de bordo dia 20 de Outubro de 2021*

Em relação à observação participante, em momentos de leitura partilhada, entre a criança e o observador, por exemplo.

De acordo com Dias (2009), a observação pode assim, categorizar-se, no que diz respeito ao seu processo em três: Ocasional – realizada de acordo com a escolha do observador. Esta deverá ter em conta um momento particular, em que se desenrole a interação entre pares, ou seja, esta observação deverá ser resultado de um acontecimento casual evidenciado pelo observador; Sistemática - é executada tendo em atenção técnicas específicas e rigorosas, em condições previamente determinadas, havendo sempre a possibilidade de repetição; Naturalista – diz respeito a uma técnica praticada em meio natural, por um observador que nada tem a ver com a realidade que se encontra a ser observada, relatando as origens e motivações de determinados comportamentos dos indivíduos.

### 3.1.2. Registo Fotográfico

Outra forma de recolha de informação a que iremos recorrer neste trabalho será o registo fotográfico. Bogdan e Bijklen (1994) referem-nos que “a fotografia está intimamente ligada à investigação qualitativa e, (...) pode ser usada de maneiras muito diversas.” (p.153). A fotografia permitirá assim ao investigador, não só criar uma memória daquele momento que foi significativo para si, podendo descrevê-lo e analisá-lo com mais detalhe e tempo.

Esta técnica de recolha de dados, foi usada durante todo o período de permanência na instituição, acompanhada sempre de uma documentação acerca do momento que está a ser vivido na circunstância em que a fotografia foi tirada.

### 3.1.3. Notas de Campo

As notas de campo dizem respeito, aquilo que o investigador documenta, escrevendo, da sua observação de campo. É pressuposto que contenha, um relato de

acontecimento, objetos, conversas, de lugares e das pessoas. Com estas descrições, este poderá ainda adicionar às suas notas ideias que possam surgir e reflexões acerca de determinado aspeto que sobressaiu por algum razão (Bogdan & Bijklen, 1994). Assim de acordo com os autores referidos anteriormente, as notas de campo são então um “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo.” (p. 150).

Neste estudo em específico, as notas de campo foram recolhidas para o diário de bordo que acompanhou o estágio na prática supervisionada em Jardim de Infância. Nestas, encontram-se retratadas as conversas informais, registos fotográficos e algumas reflexões direcionadas para a biblioteca e para o uso do livro.

#### 3.1.4. Conversas informais

As conversas informais, destacam-se como outro método, para complementar a investigação. Assim, e à semelhança do descrito anteriormente – Notas de campo, também estas se inserem dentro do diário de bordo, acabando por complementá-lo. Estas passagens, descrevem as conversas que decorreram entre indivíduos, devendo manter a linguagem usada no momento da conversa. O seu objetivo foi dar, uma nova vida à área da biblioteca da escola, tendo em consideração a voz das crianças, tentando ultrapassar as necessidades e obstáculos com que se depararam, no uso desta.

*“Podia ter um banco, para chegar aos livros”,*

*“Podíamos ter almofadas, pintar e decorar as paredes” (Salomé)*

Diário de bordo dia 12 de Novembro de 2021

#### 3.1.5. Questionário

Para a recolha de informação nesta investigação, iremos recorrer também à inquirição por questionário. Este foi dirigido às famílias das crianças da sala do pré-escolar na qual, foi realizado estágio da unidade curricular de Prática Supervisionada em Jardim de Infância. Podemos assim considerar o questionário, como uma técnica, que se rege por um leque de perguntas, que tem por objetivo gerar uma série de respostas individuais, interpretá-las e depois difundir-las por categorias mais amplas (Batista et al, 2021). Por sua vez, Dias (1994), equipara o questionário a uma técnica de observação não participante em que o investigador não necessita da sua presença constante no campo.

Segundo Hill (2014 citado por Batista et al., 2021), existem então três tipos de questionários, com finalidades diferentes: de perguntas abertas, de perguntas fechadas e mistas. Os questionários só de perguntas abertas são de grande utilidade quando usados a

par com uma entrevista. Possibilitam a aquisição de informação qualitativa ao invés de informação quantitativa; os questionários de perguntas fechadas –revelam-se vantajosos quando é conhecida a essência das variáveis em questão e a informação obtida é quantitativa; por fim os questionários mistos – estes são utilizados, por exemplo, quando o investigador deseja adquirir informação qualitativa, como um complemento da informação quantitativa obtida (Batista et al., 2021).

Assim, o questionário usado nesta investigação foi de tipo misto, pois integrou perguntas fechadas, em que os indivíduos escolheram uma resposta entre várias opções dadas, e outras questões abertas podendo onde se pretendia que expressassem a sua opinião.

Assim este incidirá sobre as três perguntas, realizadas na problemática, dividindo-se na compreensão dos hábitos familiares, por exemplo “O seu filho, costuma ter o hábito de pedir, para lhe lerem histórias?” e em perguntas relativas ao desenvolvimento do projeto de recuperação da biblioteca da escola como “Considera que houve mudanças positivas na relação escola - família com a reestruturação da biblioteca escolar?” e o impacto que este teve após a sua implementação, “Verificou que após o projeto, o seu filho(a) procura, com mais frequência, explorar os livros sozinho?”

## **Capítulo IV - Análise reflexiva decorrente da Prática Supervisionada**

### **4.1. Ponto de partida para o projeto**

É pretendido com este projeto de intervenção, dinamizar este espaço que se encontrava desprovido de uma “vida ativa”, servindo apenas como lugar de “exposição” de livros, não sendo usado como um espaço de lazer ou aprendizagem para as crianças, ou simplesmente, como um espaço, para contar uma história. Barça (2006) diz-nos que a biblioteca, deverá ser um “espaço informal, onde as crianças têm livre acesso aos materiais de leitura nele existentes e onde poderão adotar posturas mais descontraídas, em relação à leitura.” (p. 209).

Neste processo, as crianças, desempenharam um papel preponderante nas mudanças que ocorreram, manifestando a sua opinião acerca do que poderia ser feito, para modificar este espaço, tornando-o mais acolhedor, mais familiar, mais útil.

Ao torná-la mais aconchegante e confortável para quem faz uso dela, foi definido também dar-lhe uso como um espaço de partilha de experiências, quer no próprio contexto educativo, quer em momentos de família, promovendo assim a leitura e desenvolvendo estes mesmos momentos e hábitos prazerosos.

## 4.2. Atividades desenvolvidas

### 4.2.1. Atividade 1. Envio do email para editoras e empresas de mobiliário – Pensar o novo espaço

Com a autorização da coordenadora da instituição, iniciei o envio de emails, para um grande leque de editoras e pequenas livrarias, com o intuito de “recheiar” um pouco mais este espaço com novos livros e novos objetos. Após algum tempo de espera, foram diversas as editoras que responderam positivamente. No que diz respeito ao mobiliário, e artigos de decoração foram doados por uma empresa.

As crianças foram ouvidas e também deram sugestões

*“Podíamos colocar uma manta no chão” (Luísa);*

*“Gostava que as paredes fossem mais bonitas. Podíamos colocar corações ou desenhos nas paredes ou pintar as paredes com cores bonitas” (Catarina);*

*“Podia ter um banco, para chegar aos livros de cima”, “Também gostava que a nossa biblioteca tivesse mais livros” (Salomé);*

*“A nossa biblioteca podia ter mais almofadas, uma manta para podermos sentar no chão e vermos os livros.”, “Podíamos fazer uma festa de livros para festejar os livros.” (Madalena);*

Diário de bordo dia 12 de Novembro de 2021

Todos os novos materiais que vieram compor a biblioteca da escola revelaram-se essenciais e importantíssimos, tornando-se atrativos e convidativos para as crianças. Um espaço mais confortável, tranquilo permite assim, que a criança estabeleça, uma ligação com os livros, com a leitura, tal como os autores Tonucci (1989), Silva (2002b) e Debus (2003) citados por Balça (2006), nos referiram anteriormente.

A presença de um móvel ou de uma estante ao alcance das crianças, permitir-lhes-á não só um manuseamento com mais destreza, mas também uma visão sobre todos os livros que compõem esta biblioteca, dando-lhes uma maior diversidade de escolha no que diz respeito aos livros (Balça, 2006).

*“Está tão gira! Consigo ver melhor os livros todos. (tira as mãos dos bolsos e aponta para os livros) (Manuel) Diário de bordo, dia 9 de Fevereiro de 2022*

### 4.2.2. Atividade 2. Escolha do nome do projeto

Um dos pontos que achava importante neste projeto, seria que o nome fosse dado também pelas crianças, pois foram também estas as grandes responsáveis, por esta mudança. Assim, após diversas conversas informais com as mesmas e após partilha com a educadora, esta sugeriu a leitura da história “A menina dos livros”. Esta, revelou-se

muito envolvente e retratou concretamente aquilo que era pretendido. Após a leitura, foi construído um diálogo com as crianças, na qual foram retiradas algumas ideias, tais como; *“Podemos inventar histórias” (Amélia); “Podemos viajar na imaginação” (Madalena); “Podemos dormir depois da história” (Carmo); “Podemos sonhar”; “Podemos aprender”*  
Diário de bordo, dia 21 de Janeiro de 2022

Depois das partilhas feitas, foram desenvolvidos diversos títulos entre os quais foram selecionados três; *“Sonhar de “Livro” aberto”; “Histórias com Son(h)o” e “Era uma vez um livro de cada vez”, sendo o primeiro o mais votado em sala, dando assim o nome ao projeto.*

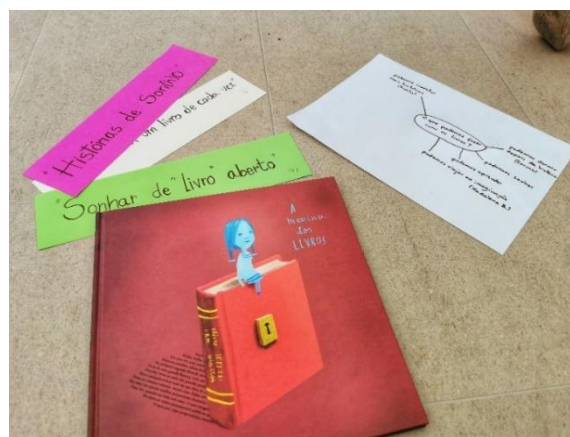
### Figura 3

*A leitura da história “A menina dos livros”*



### Figura 4

*O livro, as partilhas e as frases eleitas e votadas*



Como já foi apresentado, a biblioteca da escola representa um espaço, uma ponte de comunicação, de relação e de demonstração através das quais as crianças expressam não só ligações e interações que estabelecem com a literatura para a infância, como também a forma como interagem com o mundo que as rodeia (Faria, 2020). Foi por isso importantíssima esta participação, na medida em que também estas fizeram parte do crescimento e desenvolvimento deste projeto. Foi através das suas expressões, da sua voz que se deu esta mudança.

#### 4.2.3. Atividade 3. Ilustração das capas dos livros

Neste caminho da reconstrução da biblioteca, pretendeu-se incluir também as crianças neste processo. Assim, foram envolvidas no procedimento de identificação de alguns dos livros da biblioteca. Entre os existentes na biblioteca da escola, selecionaram-se cerca de

trinta e dois. Após isto, realizou-se uma lista, composta pela capa do livro, um desenho da mesma, feito pelas crianças e o nome do mesmo escrito a computador, na letra Comic Sans – usada na pedagogia Movimento Escola Moderna, pela qual a instituição se guia.

Quando concluída, foi colocada na parede, junto à estante onde os livros se encontravam, facilitando assim não só, a sua escolha como também a perceção, acerca dos livros que compõem a biblioteca da escola.

A realização da ilustração das capas dos livros, foi uma das sugestões, feita por uma das crianças, numa das conversas informais que foi estabelecida. Esta, sugeriu então, a colocação de um papel com o desenho das capas na parede, para que soubessem que livros existiam na biblioteca.

*“Podíamos desenhar os desenhos dos livros (apontando para as capas) para saber os livros que temos e colamos aqui (parede).” Jerónimo*

Diário de bordo, dia 11 de Janeiro de 2022

Este momento, de desenho das capas dos livros, foi vivido de forma muito intensa e entusiasmante pelas crianças da sala, levando inclusive a que estes quisessem acrescentar à lista alguns livros que não conheciam. Este interesse, levou a que várias crianças manifestassem vontade de continuar a desenhar as capas dos livros. Ilustraram-se cerca de 35 livros.

### **Figura 5 e 6**

*Exemplos da ilustração das capas realizadas pelas crianças*



## Figura 7 e 8

*Apresentação e colocação do cartaz na biblioteca ao lado da estante dos livros*



Neste processo, o educador desempenhou um papel fundamental, não só na escolha dos livros, como também na mediação da atividade e principalmente na forma como ouve as crianças. Como já foi referido, esta atividade foi despontada pela voz de uma das crianças, de forma que, mais facilmente conhecessem os livros que se encontravam na biblioteca da escola. Atividade esta, que foi estendida ao resto do pré-escolar, pela sala da educadora cooperante, como que um desafio.

*“Depois desta leitura partilhada, as três crianças que me acompanharam, explicaram o que estiveram a fazer no que diz respeito ao cartaz que foi apresentado, lançando o desafio, para que também eles, escolhessem um livro, desenhassem a sua capa, aumentando assim a lista por agora terminada, da identificação dos livros da biblioteca.”*

Diário de bordo, dia 2 de Fevereiro de 2022

*“Foram muitas as crianças que se manifestaram falando entre elas dizendo, “já sei o que vou desenhar!” e pedindo as responsáveis de sala “já podemos levar o livro que queremos desenhar?”*

Diário de bordo, dia 2 de Fevereiro de 2022

Ao analisarmos o que já foi descrito anteriormente, percebemos que um educador interessado, bom ouvinte, capacitado em reforçar e fortificar as competências das crianças, alimentar-lhe-á o gosto pelos livros, provocando-lhes e fomentando-lhes a criatividade e imaginação (Mendes & Velosa, 2016).

Momentos como estes, de organização e de um conhecimento mais profundo do espaço da biblioteca, são como um motor impulsionador da sua utilização e frequência, levando a um manuseando dos livros de uma forma espontânea, simples e verdadeira, participando nas rotinas das crianças (Santos, 2020).

#### 4.2.4. Atividade 4. Contador de Histórias

A criação e desenvolvimento de atividades e estratégias motivadoras no que diz respeito à biblioteca da escola, revelam-se propícias à aquisição de novas aprendizagens e com isto à criação de gosto e hábito pela leitura.

Este projeto iniciou-se com este momento, ou seja, com a leitura de uma história neste espaço por uma pessoa exterior à instituição. Decorreu no espaço da biblioteca escolar, gerando logo à partida bastante entusiasmo pelas crianças, não só pela presença de uma “pessoa nova” a desempenhar aquele momento, mas também pelo fato de estarem a ouvir uma história, num espaço novo e poderem utilizar outros objetos, como as almofadas para se sentarem.

#### **Figura 9**

*A sessão de leitura feita pelo contador*



A dinamização de histórias na zona da biblioteca da escola, proporciona momentos não só diferentes de ouvir uma história, como momentos únicos de a sentir. A ação de contar uma história, exige assim um leque de práticas, habilidades e estratégias diferentes, capazes de distinguir aquela história tornando-a mais fascinante e agradável, permitindo assim uma interação e ligação entre quem conta a história e as crianças que a escutam (Aranha, 2021 citando Cunha, 2003).

Ao pensarmos então no momento propriamente dito do ato de contar histórias, o desempenho do contador e o próprio ambiente vivido, destacam-se como importantes para o fluir da imaginação, dando “asas à criatividade”. Aranha (2021), diz-nos que um dos fatores importantes que quem conta uma história deverá ter em atenção é o carácter da mesma, ou seja, se esta é triste, alegre, de forma que definam estratégias de como a contar.

Este momento, teve então diversos fatores só por si diferentes. Além do espaço para a ouvir a história, não ser a sala ou o exterior como era usual e sim o espaço dos livros e a presença de outra pessoa, exterior à instituição neste caso, foi entusiasmante para a maioria das crianças.

*“Gostei muito que fosse lida na biblioteca porque tem mais livros e porque eu gosto de livros” (Gonçalo);*

*“Gostei da história ser lida na biblioteca porque é um sítio que tem livros” (Salomé);*

*“Gostei que fosse lida na biblioteca porque tem mais espaço” (Dora)*

*“Gostei da história na biblioteca porque tem mais luz” (Madalena)*

Diário de bordo dia 1 de Fevereiro de 2022

No entanto, o fator que destaco que mais caracterizou este momento foi a forma como a história foi narrada. Apesar de ser uma história já conhecida pela maioria das crianças, num primeiro momento, esta foi contada, sem que as crianças pudessem ver as imagens. Num segundo momento, a mesma história foi recontada pelas crianças, com o auxílio do contador, observando as imagens e lembrando o que se lembravam de ouvir anteriormente. No final foram vários os comentários à história.

Esta diferente forma de vivenciar este momento permitiu, uma escuta da história e como Souza e Bernardino, (2011) nos referem no momento de contar uma história, a palavra é distinguida como protagonista, pois é através desta que o ato de ouvir, escutar, leva o interlocutor a imaginar e sonhar. Este momento pós -leitura, permitiu às crianças desenvolver um papel mais ativo, interventivo, comentando e dando a sua opinião acerca desta, tal como Aranha (2021), nos referiu anteriormente.

*“O grufalão ia comer o ratinho” (Xavier)*

*“O grufalão não existe” (Jerónimo)*

*“Gostei da capa do livro” (Vasco)*

*“Gostei de ouvir a história, mas era longa e fico cansada porque a leio muitas vezes” (Inês)*

Diário de bordo, dia 1 de Fevereiro de 2022

#### 4.2.5. Atividade 5. Leitura conjunta de histórias na biblioteca da escola

Esta atividade foi idealizada, para que as sessões de leitura de histórias neste espaço, fossem realizadas por alguém não pertencesse à sala, nomeadamente a educadora e auxiliar da mesma. Foi pensado, em proporcionar uma nova envolvência e valorização das auxiliares “volantes”, proporcionando-lhes novos e melhores momentos de interação com os diversos grupos. Assim, de forma, a darmos início a estes momentos, foram realizadas três sessões de leitura de histórias neste espaço. O primeiro, proporcionado

pelo contador (pessoa exterior à instituição), já relatada anteriormente e os outros dois realizados por mim. No dia 2 de Fevereiro, contámos “O lanche do Sr. Verde”, onde apresentámos o projeto, lançando o desafio, para que também o resto das salas do pré-escolar completassem a nossa tabela com mais livros e no dia 3 de Fevereiro “O Zé dos bichos”. Estas leituras foram sempre acompanhadas pelas crianças, num momento de parceria e entreadajuda, onde elas próprias tiveram a oportunidade de contar a história.

Silva et al (2016) dizem-nos assim que

É através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética. As histórias lidas ou contadas pelo/a educador/a, recontadas e inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens, são um meio de abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscita o desejo de aprender a ler (p.66).

Estes momentos revelaram-se, como essenciais no crescimento e amadurecimento das crianças, quer na sua relação com o livro, quer no conhecimento e contacto com a palavra escrita.

#### 4.2.6. Atividade 6. Caderneta de Cromos

Com o intuito, de motivar e aguçar ainda mais, esta exploração da biblioteca da escola, todas as crianças, receberam um pequeno livro a que chamámos de “Caderneta de Cromos”.

Esta continha, um local onde cada criança se podia retratar a si mesma, desenhando-se e outro onde podiam escrever o seu nome, para que desta forma estivesse devidamente identificada. Estava também presente, uma breve explicação do que é, para que serve e como vai funcionar, encontrando-se também organizada, por ordem alfabética de editoras, para que mais facilmente conseguissem colar os cromos. São muitas as crianças que conhecem a editora dos livros que partilham no grupo.

Assim, após a requisição do livro e o seu retorno à biblioteca, o cromo é retribuído à criança. Esta estratégia foi pensada para que desta forma, as crianças se sentissem incentivadas e motivadas na requisição e na busca de novos livros e as famílias envolvidas neste processo. Quando apresentada ao grande grupo, foram várias as manifestações, no entanto a que mais sobressaiu foi

*“Que ideia tão gira.” (Salvador)*

Diário de bordo dia 1 de Fevereiro de 2022

Ao ilustrarem as cadernetas, cada uma das crianças desenhou-se a si própria, escrevendo o seu nome, para que desta forma facilitasse a sua identificação.

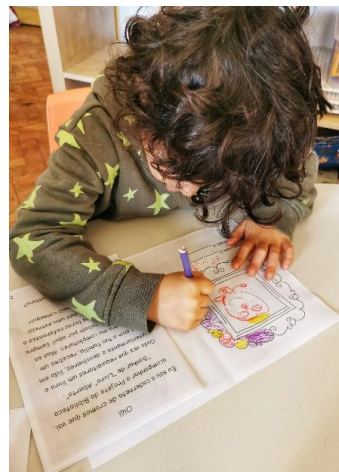
**Figura 10**

*A caderneta de cromos*



**Figura 11**

*A ilustração da identificação da caderneta*



Já foi referido a importância de atividades e momentos que promovam o gosto pela leitura e pelos livros, junto das crianças. Ao “viajar” até casa, esta caderneta pretende complementar o processo de requisição de livros, motivando e incentivando as crianças à leitura, mas também fomentar a participação das famílias.

Não podemos esquecer, a importância que também a família detém neste processo. É por isso, importante, envolvê-los em todos os processos que sejam promovidos também junto das crianças, para que juntos educadores e famílias, trabalhem em conjunto, pois esta relação revelar-se-á elementar para um desenvolvimento mais íntegro, saudável e completo da criança (Pimentel, 2017).

#### 4.2.7. Atividade 7. Requisição de Livros

Nas bibliotecas, a requisição de livros, é uma prática, que nos dias de hoje, praticamente não existe entre a população mais jovem, pois as novas tecnologias, vieram em muitos casos, suprimir a compra ou aquisição do livro.

Assim, com o retorno desta atividade à biblioteca escolar – retorno, pois a escola tinha esta prática há uns anos- foi pretendido, trazer de volta, uma vivência que tanto alegrava as crianças. O escolher e requisitar um livro, o poder levá-lo consigo para casa e poder desfrutar de uma leitura prazerosa em família, abrirá o caminho para a aquisição de hábitos de leitura.

Para serem requisitados, os livros, teria de ser preenchida uma inscrição que se encontrava à porta da escola, e a cada 5ª feira, uma das salas tornava-se responsável por verificá-las, colocar os livros dentro dos sacos e distribuí-los pelos respetivos cabides, para que desta forma pudessem fazer o seu caminho até casa das crianças.

Ao ser requisitado e registado na respetiva folha, percebíamos quem o levou, se o trouxe de volta à escola e qual o dia que o fez, de modo a garantir que os livros vão, mas voltam novamente à sua casa, a biblioteca da escola.

### **Figura 12**

*Verificação do regresso dos livros à biblioteca, através da lista de inscrição*



A requisição de livros, à semelhança da caderneta de cromos e como já foi referido pretendia envolver a família nestes momentos da escola e principalmente das crianças. Ao contactar com diversos livros dentro do seio familiar, esta, vai destacar-se pelo seu papel de intermediário entre a criança e o livro apresentado. Este momento partilhado em família, deverá ser calmo, prazeroso, que cause conforto, mas acima de tudo que leve a despertar na criança o gosto pela leitura (Pimentel, 2017), fortalecendo e desenvolvendo laços familiares (Manzano, 1988 citado por Barros, 2020).

O processo de requisição de livros, foi algo praticado pela instituição. Este rejuvenescimento da prática, levou muitas crianças a aderirem novamente a este processo, levando para o seu seio familiar, novos livros, novas histórias, proporcionando novos momentos conjuntos de família.

#### 4.2.8. Atividade 8. Arrumação da nova estante e etiquetagem da mesma

À semelhança de todo o projeto, também na reestruturação da biblioteca, as crianças participaram. Retirámos os livros da estante antiga e organizamo-los no chão por

editoras e com a ajuda de um funcionário da instituição, retirámos então, a estante antiga, colocando a nova.

Após isto iniciamos a colocação dos livros no seu novo espaço. Quando tudo se encontrava organizado foi a vez de etiquetarmos cada um dos espaços com o nome das editoras, à semelhança também do que se encontrava na estante antiga.

**Figura 13**

*A reorganização da biblioteca:  
O retirar dos livros da estante antiga*



**Figura 14**

*A reorganização da biblioteca:  
colocação dos livros na estante nova*



**Figura 15** *A etiquetagem da estante por editoras*



Como já foi sendo enunciado, as crianças tiveram sempre um papel muito ativo em tudo o que foi sendo realizado.

Assim, participaram de igual forma, quer no esvaziamento da estante antiga, quer na arrumação dos livros no novo móvel, tal como na etiquetagem do mesmo. Balça (2006) reforça-nos que estes processos deverão ser desenvolvidos em parceria, ou seja, deverá ser um momento de cooperação entre o educador e as crianças, de forma que mantenham o contacto não só com o livro de forma usual, como também com este espaço, a biblioteca da escola. Também esta nova estante ou móvel vai de encontro ao que Balça (2006) nos refere, uma estante e/ou armário de menor dimensão, que fique ao alcance das crianças, permitindo-lhes que facilmente acedam aos livros expostos. A etiquetagem, foi feita de acordo com o que já estava no móvel antigo, organizado por editoras. Assim após todos os livros arrumados nos devidos compartimentos, as etiquetas impressas, foram coladas nos respetivos lugares, também pelas crianças. Ao serem organizados e separados deverão ter em conta uma categoria, como editoras, a espessura, cores, tamanhos entre outros (Balça, 2006).

#### 4.3. Reflexão sobre as questões orientadoras

Ao ser dado início ao projeto da biblioteca da escola “Sonhar de “livro” aberto”, realizou-se um questionário às famílias, das 25 crianças, como forma de avaliar a relevância do projeto para as crianças e respetivas famílias. Dos 25 questionários, foram devolvidos preenchidos 16. As respostas das famílias ajudaram-nos a dar respostas a algumas das questões levantadas.

Colocámos como base, para este trabalho quatro questões orientadoras sobre as quais procuraremos em seguida refletir. Na primeira questão interrogávamo-nos sobre **“Como é que a biblioteca escolar pode contribuir, para o desenvolvimento da relação que a criança estabelece com o livro?”** À semelhança do que já foi referido no capítulo do Enquadramento teórico, a biblioteca da escola assume um papel importantíssimo, na vida das crianças enquanto espaço de conforto, lazer e especialmente de aprendizagem.

Como espaço tranquilo e que proporcione alguma comodidade, apresentar-se-á como mais convidativo à sua utilização desenvolvendo uma relação mais próxima com as crianças. Balça (2006) reforça esta ideia, de que a biblioteca como espaço de tranquilidade e mais atrativo para as crianças, permitir-lhes-á adotarem diversas posturas e atitudes na relação que estabelecem com a leitura.

Isto foi vivido neste projeto, quando se deu a montagem da “nova” biblioteca e as crianças perceberam que este era também um espaço delas.

*“Foram diversas as crianças que ajudaram neste processo, quer a retirar, quer a recolocar os livros no seu espaço. Sempre demonstrando muito empenho neste processo, acompanharam-me com entusiasmo e felizes com esta mudança. “Uauu!! Está tão gira! Gosto muito” (Carmo); “Já está arranjada. Está tão gira! Fui eu que arrumei estes!” (Salomé)”*

Diário de bordo dia 9 de Fevereiro de 2022

Ao vermos que as crianças, se sentiam confortáveis, querendo estar naquele espaço, identificando-o como seu, constatámos que elas se envolviam mais nas atividades propostas, como a leitura partilhada de histórias para as restantes salas do pré-escolar.

Desta forma, e como referido, a biblioteca é também ela uma ponte de comunicação e de expressividade das crianças através da relação que criam com os livros, com as histórias. O livro, a literatura para a infância, vai permitir às crianças, não só sonharem, elevarem a sua criatividade, como também conhecerem e relacionarem-se como o mundo que as rodeia (Faria, 2020). O momento passado com o Salvador é ilustrativo disto, pois através da observação da capa de um livro, deu-lhe um novo nome, reinventando a história de acordo com o que ia vendo.

*“(…) O Salvador chega perto de mim e diz-me “Ana, posso contar-te uma história? Eu conto muito bem esta!” respondo-lhe: “Uau! Conta sim! Eu adoro histórias!” (...) puxa uma cadeira e fica virado para mim, vira igualmente o livro e diz-me; “Vou contar-te a história “O menino que tinha medo do escuro”. (...) “Vitória, vitória, terminou a história! Gostaste Ana?” pergunta-me, “Gostei muito, obrigada Salvador!” O Salvador sorri, arruma a cadeira, leva o livro e vai brincar para outra área da sala.”*

*“Destaquei esta situação (...) essencialmente pela espontaneidade, alegria e empenho da criança, que pegou no livro e veio fazer-me companhia contando-me a sua história “O menino que tinha medo do escuro” - que na realidade se chama “O comboio da noite”.*

Diário de bordo dia 26 de Novembro de 2021

É assim, através da biblioteca da escola, das ações que são dinamizadas e dos momentos significativos que são proporcionados às crianças ao fazer uso do livro, que a ligação, o amor ao livro surge, desenvolvendo não só hábitos de leitura como também fomentando a curiosidade acerca da leitura. Constatámos precisamente isto ao longo deste projeto com o entusiasmo, na realização dos projetos, ao procurar a biblioteca para consulta de alguns livros e posteriormente nas sessões de leituras realizadas neste espaço.

Mendes e Velosa (2016) dizem-nos que a “relação que a criança estabelece com o livro é, em primeiro lugar, uma relação genuinamente apaixonada” (p.128).

A segunda questão remete-nos para a pergunta “**Como são os hábitos e práticas de leitura de histórias nas famílias?**”

Questionámos as famílias no sentido de compreendermos se a leitura de livros de histórias com as crianças era praticada com regularidade. As respostas estão representadas no gráfico da Figura 16.

### **Figura 16**

*Respostas dos pais sobre a compreensão dos hábitos familiares de leitura na família. No gráfico consideramos que 1 corresponde a Nunca e 5 a Com muita Frequência.*



Com a escala equivalente de 5 pontos, foi calculada a média, para as perguntas acima referidas. Verificámos que as frequências se apresentam muito elevadas pois numa escala até 5, os valores da média são bastante altos, permitindo-nos perceber desta forma, que existem hábitos de leituras na família, pois os pais costumam ler histórias com regularidade aos filhos. Cerca de 75% dos pais responderam, que leem com muita frequência aos filhos e só uma das famílias refere que raramente o faz.

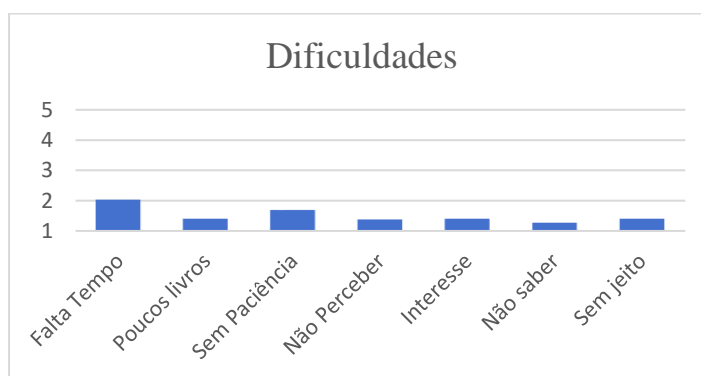
Existe também uma percentagem bastante alta quando são as crianças a pedirem às famílias para lerem as histórias. Cerca de 80% dos inquiridos, respondeu com bastante frequência no pedido dos filhos para ler. De realçar que além do inquirido existem outras pessoas que desempenham esta tarefa, sendo os mais destacados os avós, primos e o outro cônjuge que não respondeu ao questionário. Estes hábitos de leitura em família são muito importantes e tem-se verificado que o tempo utilizado em leitura de histórias na família aparece associado não só a diversos conhecimentos emergentes de literacia das crianças como a aspetos mais motivacionais (Mata, 2004, 2012).

Questionámos também as famílias sobre as dificuldades que sentiam para lerem histórias aos filhos. Entre estas dificuldades elencámos aspetos ligados à sua

disponibilidade, como viam as suas competências e sobre a forma como os filhos aderiam. Estes resultados encontram-se apresentados na Figura 17.

### Figura 17

Gráfico referente às respostas dos pais no que diz respeito às dificuldades sentidas no momento de leitura de histórias, como o tempo, paciência. Consideramos 1 – Discordo Totalmente e 5 – Concordo totalmente.



Podemos constatar que as médias são baixas para os vários itens, já que estes valores nunca ultrapassaram os 2 mostrando-nos que os pais de uma forma geral não apresentam dificuldades na leitura de histórias, para que os filhos a compreendam e se mantenham interessados, durante este momento. De destacar, que apenas uma família, referiu que tinha mais dificuldade a nível da paciência e três famílias na questão do tempo.

Foi também nossa intenção entender como decorriam os momentos de leitura de histórias. Assim, procurámos saber sobre o interesse demonstrado pela criança no momento da leitura. A maioria destas famílias referiu que os filhos estavam muito interessados (62,5%) ou Interessados (31,3%) sendo que somente uma família referiu que estava distraído. (Anexo II. - Tabela 1)

Podemos, então, concluir que de uma forma geral as crianças manifestam um grande interesse, indo ao encontro do que é refletido anteriormente, em que os pais referem que não têm dificuldades em captar a atenção dos filhos nos momentos de leitura de histórias.

Pudemos também constatar que na maioria destas famílias a leitura de histórias é algo frequente e que parece fazer parte da rotina famílias já que a maioria (56,3%) referiu utilizar mais de uma hora semanalmente nesta atividade. As restantes também referiram disponibilizar algum tempo, com exceção de uma família que indicou gastar menos de 10 minutos semanalmente para ler com o/a filho/a. (Anexo II. - Tabela 2)

Estes hábitos estão muitas vezes relacionados com a quantidade de livros disponíveis em casa. No que diz respeito à quantidade de livros, existente nestes agregados familiares constatámos que existe alguma variabilidade nos parâmetros, metade da amostra, refere ter até 40 livros e os restantes mais do que esta quantidade.

Da amostra apenas 2 famílias referem que tem um número mais reduzido de livros em casa, entre 1 e 20 livros. Assim, percebemos que a maioria das crianças possuem diversos livros infantis estando à sua disposição, para estas puderem usar. (Anexo II. - Tabela 3)

Parece-nos assim de realçar que nestas famílias não só existe disponibilidade e faz parte da sua rotina, a leitura de histórias, como existem recursos que permitem que esta decorra de forma regular e com envolvimento das crianças. Estes são aspetos que têm sido realçados, como muito importantes sobre as práticas de literacia na família, pois não só permitem que as crianças se envolvam de forma agradável e positiva em atividades de leitura, como facilitam a aquisição de vários conhecimentos sobre a escrita. Estes conhecimentos precoces têm-se mostrado como muito importantes e facilitadores do processo de aprendizagem da linguagem escrita, posteriormente no ensino formal (Mata, 2012).

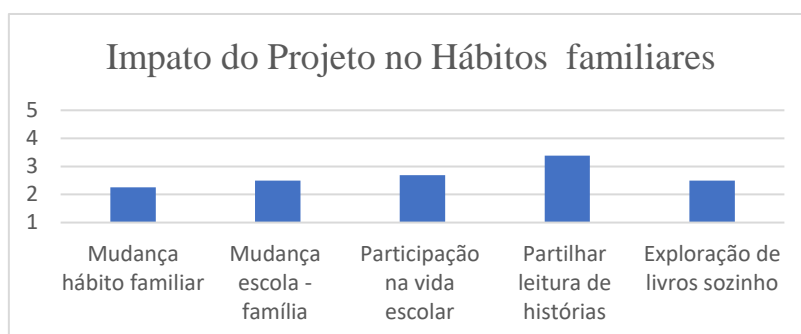
Foi também nossa intenção perceber se o projeto da biblioteca tinha tido algum efeito nos hábitos e práticas de literacia das famílias das crianças da sala onde decorreu o estágio. Foi neste sentido que levantamos a questão orientadora. **“Será que as tarefas promovidas pela biblioteca escolar, poderão influenciar a participação das famílias na vida escolar e por outro lado promover a utilização do livro de forma mais assídua em casa?”**

Ao consultarmos uma vez mais a literatura, percebemos que a família se destaca como um dos agentes educativos, que promove o contacto com o livro, servindo de intermediário entre ambos. Este elemento, é o que melhor conhece a criança, aquele em que esta mais confia e por isso estes momentos em família, permitirão não só reforçar os laços entre eles, como também despertá-las para a leitura, para momentos prazerosos e por sua vez para a criação destes hábitos (Pimentel, 2017).

No gráfico da figura 18 ilustra as respostas das famílias sobre o impacto do projeto em aspetos específicos para os quais foram questionadas.

**Figura 18**

*Gráfico referente às respostas dos pais no que diz respeito ao impacto que o projeto teve nas famílias. Consideramos 1 – Nada e 5 – Muito.*



Quando olhámos para o gráfico acima, percebemos que os valores mais elevados, dizem respeito ao aumento da vontade de os pais em partilhar histórias, através da requisição de livros. Verificámos também que o impacto maior que o projeto, parece ter manifestado nestas famílias, não foi tanto nos hábitos, mas, após as análises anteriores, percebemos, que as famílias já possuíam hábitos riquíssimos de leitura de histórias. Este manifestou-se sim, essencialmente na vontade de partilhar e trazer livros para casa, de conhecer melhor o espaço “biblioteca”, de observar que os livros pertencem a diferentes editoras, entre outros fatores referidos pelas famílias. É assim importante o tipo de projetos que desenvolvemos, pois não só permite criar oportunidades e hábitos para aqueles que não os têm desenvolvidos no seu dia-a-dia, como permite valorizar as práticas das famílias que já as têm e dar a oportunidade de as diversificarem com novos livros.

Neste trabalho procurámos também, perceber se foram alterados alguns dos hábitos, no que diz respeito à procura dos livros, de forma autónoma ou em outros espaços, se alteraram. Quisemos também perceber, através do questionário, se a compra de livros e visita de outros espaços como livrarias, outra biblioteca, entre outros, também, se modificou. Procurámos então dar resposta a mais uma das questões orientadoras deste trabalho, **“Como espaço privilegiado, a biblioteca escolar poderá promover o interesse na busca da literatura para a infância fora do contexto escolar?”**

Para refletirmos sobre este efeito colocámos no questionário algumas questões específicas que nos poderiam dar mais informação. Uma das questões procurava saber de que modo se tinha alterado, nas crianças, a procura de livros para os ver e explorar sozinhos *“4.1. Verificou que após o projeto, o seu filho (a) procura, com mais frequência, explorar os livros sozinho?”*. Assim, percebemos que a maioria das respostas dadas, recaía sobre o “Pouco”, ou seja, cerca de oito indivíduos responderam que o projeto não

mudou assim tanto esta procura de livros de forma independente e autónoma por parte das crianças, talvez devido às práticas vividas por estas famílias.

Entendemos também, que as perguntas “Com que frequência compra livros para o seu filho(a)? e “Com a participação no projeto, houve alteração na frequência de compra de livros?”, ambas se complementam entre si. Ao olharmos para estas, destacamos que na primeira apenas foram escolhidas as opções, semanal, mensal e semestral. Constatase assim, que existe alguma regularidade, variando de família para família. No entanto, mensalmente destaca-se com a maior percentagem, cerca de 43,8% das famílias compram livros com esta regularidade. (Anexo II. - Tabela 4)

Pelas respostas dadas, percebemos também, que com o projeto estas práticas não se alteraram significativamente, ou seja, o impacto não foi generalizado, mas é sentido por algumas das famílias que nos dizem mesmo que, acabam por comprar menos e que como é um hábito na família, deixaram de comprar tanto, devido à requisição dos livros. (Anexo II. - Tabela 5)

#### **Algumas reflexões gerais sobre o projeto**

Quando questionadas sobre a importância da existência da biblioteca da escola, 93,8% dos inquiridos destacam a biblioteca da escola como um elemento bastante ou muito importante e que apenas uma das famílias não lhe dá tanta importância. (Anexo II. - Tabela 6)

Ao pensarmos ainda, sobre o que foi desenvolvido e tendo por base, as questões lançadas na problemática, e constatarmos que o projeto lançado na instituição não teve grande impacto na alteração da frequência de leitura de histórias nas famílias, percebemos a razão, pois a maioria já desenvolvia práticas de leitura enraizadas na própria família. Cerca de 75% dos inquiridos responderam, que liam com muita frequência para as crianças. Existia um ambiente muito rico a nível de literatura para a infância, com crianças motivadas e interessadas, pois também, como foi possível observar nos questionários, cerca de 62,5% das crianças mantinham-se muito interessada nestes momentos e 31,3% interessada.

De realçar, que as famílias valorizaram não só este projeto, como também a biblioteca como um espaço importantíssimo. Cerca de 93,8% dos pais destacam a sua existência, como importante. De destacar ainda, o campo das sugestões ou comentários, pois várias famílias o preencheram. As respostas apresentadas foram as seguintes, “Parabéns pela iniciativa, pode ter uma influência determinante no interesse das crianças pela leitura ao longo das suas vidas; embora não tenha alterado os nossos hábitos, que em

relação à leitura já são muito bons, dou muita importância à existência do projeto. Muitos parabéns!"; "Acho este projeto muito importante, embora não com um impacto direto na nossa família, fomentar hábitos de leitura é fundamental para o desenvolvimento do processo de competências linguísticas, artísticas e de comunicação. Bom trabalho!"; "Fico muito contente por ter sido desenvolvido um projeto que fomenta o gosto e a exploração dos livros e a melhoria da biblioteca. Gostaria que tivesse sido partilhada mais informação com os pais, pois não soubemos muito do que foi realizado. Acho que seria sempre útil envolver toda a comunidade, eventualmente solicitar às famílias explorar temas com/através dos livros da biblioteca da escola, o que ajudaria a dinamizar a utilização da biblioteca".

Ao analisar este último comentário, percebemos que a família, acabou por possivelmente, não ter o contato com o projeto, que era pretendido no início. Tal facto se talvez se deva à falta de comunicação que existiu, sendo que talvez a plataforma pela qual a escola comunica tenha sido ineficaz no decorrer deste tempo. Uma solução teria passado, talvez, pela criação de um boletim/revista/panfleto semanal que as crianças, com o terminar da semana, pudessem levar para casa de modo a dar a conhecer aos pais, um pouco melhor o projeto. Também a caderneta, tinha o objetivo de "voar" juntamente com os livros requisitados, para que em casa a pudessem conhecer e em conjunto com os filhos, ligarem-se ao projeto que estava a ser desenvolvido, promovendo um contacto mais próximo com a biblioteca. Deveriam então colar o cromo em conjunto, correspondente ao livro lido em família. Contudo, ficou decidido que estas ficariam na escola, para que não se perdessem, cortando assim uma das ligações que queríamos ter desenvolvido com o projeto. Também a organização da biblioteca poderia ter sido feita de forma diferente, no entanto, como já havia sido realizado um projeto no âmbito da requisição de livros anteriormente, definiu-se que a sua organização seria semelhante ao que havia ter sido feito, organizando-a por editoras. Ao relermos Silva et al (2016) estas dizem-nos que é também importante a existência de diversidade de literatura neste espaço, ou seja, diferentes apoios de escrita, para que possam desta forma ser suporte em diversas atividades e projetos, como por exemplo dicionários, enciclopédias, revistas, entre outros.

## Capítulo V - Considerações finais

O decorrente relatório de investigação, permitiu uma reflexão sobre as práticas elaboradas e dinamizadas na biblioteca da escola, na promoção de hábitos e gosto pela leitura das crianças. A reestruturação deste espaço na escola, deveu-se, não só à mudança física, que era visível ser necessária, como também aos interesses e sugestões que as crianças foram dando de modo a tornar a biblioteca, deles, mais confortável, acolhedora e, essencialmente, um espaço em que estes quisessem estar e frequentar com mais regularidade. Foram desenvolvidas, então, diversas atividades com o intuito de fomentar o interesse pela leitura e pelos livros, dando vida aquele espaço que se encontrava “sozinho”. Silva et al (2016) referem-nos que esta curiosidade, desejo e interesse pelo livro, objeto, e pelas palavras começam a despontar em idades mais novas, como a educação de infância. Desta forma,

O contacto e o recurso a bibliotecas podem também começar nesta idade, se as crianças tiveram oportunidade de utilizar, explorar e compreender a necessidade de as consultar e de as utilizar como espaços de lazer e de cultura. Criam-se assim bases para o desenvolvimento de hábitos de leitura e do gosto pela leitura e pela escrita (Silva et al, 2016, p.67).

Assim, estes interesses e necessidades das crianças, serviram como um veículo para proporcionar uma aprendizagem mais rica, proporcionando-lhes uma intervenção ativa, refletindo acerca dos acontecimentos que realizavam. A vasta e presente participação de toda a comunidade educativa, foi também um dos pontos importantes para que esta intervenção tivesse sucesso e permitisse à biblioteca da escola renascer.

Esta investigação, nasceu assim, após observar diversos momentos, em que a biblioteca não era usada com o seu intuito, sendo por isso importantíssimo quer a sua renovação quer a sua dinamização, promovendo um contato mais próximo, não só com o espaço como também, e essencialmente, com o livro.

Foram colocadas assim, diversas questões de investigação, que pudessem direcionar o estudo em questão, revelando a riqueza que a biblioteca da escola detém enquanto espaço fomentador e impulsionador de um leque de aprendizagens, mas sobretudo na criação de hábitos de contacto com o livro e a leitura.

Além das atividades preparadas e elaboradas e já apresentadas, foram também desenvolvidas outras, com o intuito de desenvolver outras áreas de conteúdo,

nomeadamente no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e da Matemática. Também a envolvimento na comunidade circundante foi um fator de destaque.

Ao lembrarmos, a biblioteca deverá ser utilizada como um veículo onde viaja a cultura na escola, tornando-a apelativa e útil e motivadora, de modo a formar e criar hábitos de leitura nas crianças, levando-as a querer experimentar outros espaços idênticos, como outras bibliotecas (Silva, 2000 citado por Silva, 2010). Relembrar também o papel importantíssimo e de destaque que a família assume como principal impulsor da criação deste hábitos e motivações para uma leitura desde tenra idade, “em que o objeto livro deve fazer parte do quotidiano familiar e visto como fonte de informação, prazer ou divertimento.” (Antunes, 2016 p.90). Também o educador deverá ter continuidade no papel da leitura, como fomentador da leitura e da utilização do livro, objeto, partilhando com as crianças também ele o seu gosto e o seu interesse por esta área (Antunes, 2016).

O terminar deste percurso, complementado pela prática supervisionada estágio, requer uma reflexão acerca do percurso académico, com vista a perceber e melhorar quer aspetos a nível mais pessoal, como também profissional.

Ao analisar todo este percurso, desafiante, não só pelo projeto, mas também pela pedagogia Movimento da Escola Moderna (MEM) estar presente e pela existência de um grupo heterógeno, de 25 crianças com idades bastante distintas e características sem iguais, torna-se imperativo refletir sobre a prática pedagógica, sobre a nossa intencionalidade enquanto educadores.

Assim, quando falamos sobre a intencionalidade, referimo-nos ao sentido que damos à nossa ação. De acordo com Silva et al (2016), todas as nossas ações diárias, todas as nossas intenções, contribuem, como uma orientação, como forma de condução e orientação das nossas práticas pedagógicas, garantindo, assim, uma coerência na aprendizagem das crianças.

Esta intencionalidade, pode ser observada sobre variados prismas, nomeadamente no que diz respeito à conceção da criança; ao envolvimento e participação das famílias e no que diz respeito à equipa educativa. Assim, primeiramente pretendeu-se desenvolver relações seguras, baseadas numa confiança mútua de forma a responder às necessidades das crianças de forma tranquila e prazerosa para ambas as partes, ou seja, criar relações de confiança e afeto com as crianças, conhecendo-as e respeitando-as enquanto seres ativos na sua aprendizagem, que pensam, agem e têm opinião. Observar cada uma das crianças, durante um determinado tempo, permitirá um conhecimento mais profundo de

cada uma, permitindo responder-lhes de uma forma mais eficaz, de acordo com aquilo que sentem ou desejam.

As aprendizagens são muito mais significativas quando partem de um interesse genuíno da criança. Quando é permitido que esta partilhe aquilo que sabe, as suas experiências, possibilitando, desta forma, uma aprendizagem enriquecedora quer para si, quer para o resto do grupo. O ter voz e participação ativa nas suas aprendizagens.

As famílias detêm, um papel muito importante na escola e na educação das crianças, pois são estas, os primeiros educadores, aqueles que melhor conhecem a criança, como ninguém. “Os pais/famílias e o estabelecimento de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança, sendo os pais os principais responsáveis pelas crianças” (Silva et al., 2021, p.29). Escola e família devem, assim, trabalhar como parceiros, neste processo de aprendizagem das crianças (Silva et al, 2016, p .10), devem expressar a sua opinião, elucidar e comunicar.

No que diz respeito à equipa educativa, destaco o estabelecimento de relações de apoio entre os adultos/equipa de sala. Foi procurado, desenvolver relações de cooperação, baseada no respeito e na partilha com a equipa de sala, de modo a proporcionarmos momentos lúdicos e apelativos para as crianças que apelassem à sua criatividade, imaginação, autonomia e, acima de tudo, que os destacassem como ser ativos no processo da sua aprendizagem. Também a existência de momentos de partilha e reflexão entre profissionais, se tornam relevantes. Este tempo, poderá servir para partilha de experiências, para reflexão acerca de algum tema que possa “apurar” e desenvolver ainda mais a nossa ação enquanto profissionais, garantindo desta forma uma melhor prática e por consequência uma aprendizagem mais rica por parte das crianças.

Mais uma vez, torna-se determinante e imperativo treinar e usar um olhar mais atento, para observar cada uma das crianças no seu todo, nas suas atitudes, nas suas descobertas, no seu desenvolvimento, permitindo assim, conhecê-las, desafiá-las e ajudá-las a crescerem na plenitude, com confiança em si própria.

Para isso, o educador deverá ter um papel de questionamento constante, para que também as crianças entendam e interiorizem o seu papel enquanto agentes ativos da sua própria aprendizagem (Guedes, 2011).

Neste projeto, a intervenção envolveu não só a equipa de sala, como também toda a instituição. Foram diversos os docentes que manifestaram a sua opinião, dando ou completando as ideias com sugestões e manifestando o seu agrado com as mudanças que estavam a decorrer. Toda a comunidade escolar se encontrou “desperta para a realização

deste tipo de projeto (. . .). Assim todos somos atores e cidadãos ativos na sociedade.” (Reis, 2018, p. 25).

Ao terminar a prática supervisionada, terminou também alguns dos parâmetros proposto inicialmente. A biblioteca da escola apresenta uma nova “cara”, quando apresentada com os seus novos materiais, mais luminosa e bonita, composta com mais alguns livros que nos foram cedidos gentilmente por diversas editoras.

Pude aprofundar mais acerca da criança, da própria pedagogia do Movimento da Escola Moderna, pesquisar vários referenciais teóricos, deixando a marca de todas as coisas boas vividas e sentidas.

O apoio e confiança transmitida pela educadora cooperante, todo o acompanhamento durante todo este processo foi simplesmente inspirador, confortante e dando-me confiança para arriscar, sem medos. Não posso esquecer o papel preponderante das crianças, pois também elas foram uma fonte de ensino e aprendizagens.

Assim, na minha perspetiva, este estágio revelou-se bastante positivo, um caminho tranquilo, reconquistado alguma da confiança, que havia perdido, lembrando-me e reforçando, a paixão que me move nesta área.

Posso com confiança afirmar, que sou capaz de ser uma profissional íntegra, humilde, responsável e, acima de tudo, que continuarei apaixonada por aquilo que faço.

Existe ainda um longo caminho a percorrer, na minha vida profissional, mas enquanto houver predisposição para aprender e crescer nesse sentido, tentarei sempre dar o melhor de mim. É esperado também, o desenvolvimento, promoção e incentivo a projetos no âmbito da literatura para a infância, junto das comunidades educativas, de forma a promover de forma contínua, uma aprendizagem mais profunda acerca deste mundo mágico.

## VI - Referências Bibliográficas

- Antunes, T. (2016). *A dinamização da biblioteca escolar. Um contributo para a promoção da leitura*. (Tese de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências). Retirado de <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/20594>
- Associação de Profissionais de Educação de Infância [APEI]. (2011). *Carta de princípios para uma ética profissional. Cadernos de Educação de Infância*. Retirado de <https://apei.pt/wp-content/uploads/2019/11/carta-de-principios.pdf>
- Balça, A. (2006). Vamos à biblioteca! – O papel da biblioteca escolar na formação de crianças leitoras. *Nuances: Estudos sobre Educação*. 13(14), 207-220. <https://doi.org/10.32930/nuances.v13i14>
- Banco del libro. (2001). *Muchos libros para niños – una guía para reconocerlos y nombrarlos*
- Barroco, J. (2004). *As bibliotecas escolares e a formação de leitores* (Tese de Mestrado Universidade do Minho) Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/3400>
- Bastos, R. (2015). Literatura Infantil: Uma leitura da História. *Revista sentidos da Cultura*. 2. 65 -80. Retirado de [file:///C:/Users/anafd/Downloads/belfares,+6.+Artigo+Renilda+Rodrigues%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/anafd/Downloads/belfares,+6.+Artigo+Renilda+Rodrigues%20(2).pdf)
- Batista, B., Rodrigues, D., Vaz Moreira, E., Parrança da Silva, F. (2021). Técnicas de recolha de dados em investigação: inquirir por questionário e/ou inquirir por entrevista? In. Sá, P., Costa, A., Moreira, A (Eds.). *Reflexões em torno de metodologias de investigação: Recolha de dados*. 2. (pp.20 – 30). UA Editora - Universidade de Aveiro. <https://doi.org/10.34624/ka02-fq42>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação - Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Cardoso, B. (2022). Mediação literária na Educação Infantil. *Glossário Ceale – Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores*. <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/mediacao-literaria-na-educacao-infantil>. Consultado em 27 de abril de 2022
- Colomer, T. (2016). As crianças e os livros. Ministério da Educação (Ed). *Crianças como leitoras e autoras* (pp. 97- 127) Retirado de <https://docero.com.br/doc/cnne5ne>

- Dias, C, Morais, J. A. (2004). Interação em sala de aula: Observação e análise. *Revista. de Enfermagem* 1 (11). 49 – 58. Retirado de <http://repositorio.esenfc.pt/?url=6KozkO3H>
- Dias, C. (2009). Olhar com olhos de ver. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. 42 (1). 175 – 188. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_43-1\\_9](https://doi.org/10.14195/1647-8614_43-1_9)
- Domiciano, C. (2006). *Livros infantis sem texto: novos desafios*. Gulbenkian – Casa da Leitura. Retirado de [http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/documentos/ot\\_livros\\_infantis\\_sem\\_texto\\_b.pdf](http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/documentos/ot_livros_infantis_sem_texto_b.pdf)
- Faria, J. (2020). Biblioteca escolar na educação infantil: espaço-tempo de linguagens, interações e imaginação. *Olhares & Trilhas* 22 (2), 272- 288. <https://doi.org/10.14393/OT2020v22.n.2.52959>
- Guedes, M. (2011). Trabalho em Projetos no Pré-escolar. *Escola Moderna*. 40 (5). 5-12
- Guerreiro, C, Mesquita, A. (2011). Bendito e Louvado, meu conto acabado: A literatura tradicional como património cultural da Humanidade. *Revista de Letras*. 2 (10). 153-164.
- Lopes da Silva, I. (coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação e Ciência/Direção Geral de Educação.
- Martins, L., Mendes, T. (2012). A Transversalidade da Literatura Infantil em Contexto Pré-Escolar. *Seminário de I&DT*. Centro Interdisciplinar de Investigação e Inovação do Instituto Politécnico de Portalegre. Retirado de <https://core.ac.uk/download/pdf/62689845.pdf>
- Mata, L. (2004). Era uma vez .... *Análise Psicológica*, 22(1), 95-108.
- Mata, L. (2012). Literacia familiar e desenvolvimento de competências de literacia. *EXEDRA*, nº temático: Português: Investigação e Ensino, 219-227. Retirado de <http://issuu.com/exedrajournal/docs/final-portugues-exedra2012finalmente?mode=window>

- Mateus, A., Silva, A., Pereira, E., Souza, J., Rocha, L., Oliveira, M., & Souza, S. (s.d.).
- Mateus, A., Silva, A., Pereira, E., Souza, J., Rocha, L., Oliveira, M., & Souza, S. (s.d.). (2016) *A importância da contação de história como prática educativa na educação infantil*. Retirado de <http://tinyurl.com/owrhugj>
- Mendes, T., Velosa, M. (2016). Literatura para a infância no jardim de infância: contributos para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar. *Dossiê Literatura, Infância e Espaços Escolares*. 27(2). 115-132. Retirado de [https://www.researchgate.net/publication/306270383\\_Literatura\\_para\\_a\\_infancia\\_no\\_jardim\\_de\\_infancia\\_contributos\\_para\\_o\\_desenvolvimento\\_da\\_crianca\\_em\\_idade\\_pre-escolar](https://www.researchgate.net/publication/306270383_Literatura_para_a_infancia_no_jardim_de_infancia_contributos_para_o_desenvolvimento_da_crianca_em_idade_pre-escolar)
- Neves, A., Campos, C., Fernandes, D., Conceição, J. M., & Alaizm, V. (1994). Observe! Vai ver que encontra. in *IIE (eds,) Pensar Avaliação, Melhorar a Aprendizagem* Lisboa: IIE. Retirado de <http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Avaliacao/observe.pdf>
- Peres, F., Marinheiro, E., Moura, S. (2012). A Literatura Infantil na Formação Da Identidade Da Criança. *Revista eletrônica pró-docência 1* (1). 1-14. Retirado de <https://portalidea.com.br/cursos/contadores-de-histria-apostila02.pdf>
- Pimentel, J. (2017). *A importância das histórias no Pré-Escolar*. (Tese de Mestrado ESEC – Instituto Superior de Educação de Coimbra). Recuperado de [https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23129/1/JULIANA\\_PIMENTEL.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23129/1/JULIANA_PIMENTEL.pdf)
- Pinati, C., Almeida, A., Pereira, G., Ribeiro, G., Fonseca, R., Santos, M. (2017). A importância da literatura na educação infantil. *Ciência et Praxis 10* (19). 49-55
- Pinto, D. (2015). *A importância dos recursos pedagógicos na dinamização da hora do conto*. (Tese de Mestrado Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti). Retirado de <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/2199>
- Rigolet, S. A. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças - Como formar leitores ativos e envolvidos*. Porto Editora.

- Sabino, M. (2008). Importância educacional da leitura e estratégias da sua promoção. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45/5, 1-11
- Silva, A. (2009). Trajetória da literatura infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao carácter pedagógico na atualidade. *Revista Eletrónica de Graduação do UNIVEM*. 2(2). 135 -149
- Santos, M. (2010). *Leitura Partilhada entre o Jardim de Infância e a Família – Um projeto de intervenção*. (Tese de mestrado Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti) Retirado de <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/1076>
- Souza, L, & Bernardino, A. (2011). A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental. *Educare Et Educare*. 6 (12), .235-249
- UNESCO. (1994). *Manifesto sobre Bibliotecas Públicas*. Recuperado de [Repositório IFLA: IFLA/Unesco Public Library Manifesto 1994](#)
- Vala, A. (2012). O contexto educativo e a aprendizagem na educação pré-escolar. *Revista Escola Moderna*. 42 (5), 5-12

## **VII – Anexos**

## Anexo I – Carta às entidades de apoio

Exmo/a Diretor/a do/a ....

Boa tarde! O meu nome é Ana Pereira e sou aluna do mestrado de Educação Pré-escolar, no ISPA - Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida e estou neste momento a realizar um estágio final de mestrado na **IPSS Escola Voz do Operário**, situada no **Restelo**, que integra as valências de creche e pré-escolar. Esta instituição tem realizado um vasto trabalho de ação social junto da comunidade, procurando dar resposta às necessidades e problemas das comunidades envolventes.

Uma das áreas de ação da instituição, é precisamente na área da educação onde está assente este trabalho de ação social.

Dentro da educação, existem várias áreas a ser exploradas e uma das quais mais me fascina e sobre a qual estou a realizar a minha tese de mestrado, é sobre a área da literatura para a infância. É importante para cada escola ter um espaço próprio, uma biblioteca infantil, onde as crianças possam explorar a literatura e desenvolver as suas competências, que só esta área consegue fazer.

No entanto, ao chegar à instituição, apercebi-me que o espaço era pouco explorado e tinha pouco conteúdo. Junto dos responsáveis, ficou claro que tal se deve à falta de meios financeiros para poder dar mais e melhores condições aos alunos.

Desta forma, venho solicitar junto da sua instituição, se seria possível fazer uma doação de (Livros, mobiliário, entre outros) que pudessem enriquecer esta biblioteca e dar às crianças, cujas famílias passam dificuldades, uma nova oportunidade de crescimento educativo e lhes proporcionasse um futuro mais risonho.

Certa de que a minha exposição será tida em conta, agradeço desde já a vossa atenção.

Despeço-me com os meus contactos e os dos responsáveis da instituição para qualquer esclarecimento

Ana Alves Pereira,

Aluna do Mestrado em Educação Pré-escolar do ISPA - Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida

Telefone: **963 490 707**

Email: **37202@alunos.ispa.pt ou anafdalves@gmail.com**

Área Pina, **Coordenadora Técnico – pedagógica**

Email: **aureapina@vozoperario.pt**

## Anexo II - Questionário realizado às famílias

O presente questionário surge no âmbito do projeto de intervenção na Biblioteca da escola – “Sonhar de “livro” aberto”. Este, visa conhecer e perceber qual a relação que enquanto família, estabelecem com o livro infantil e de que forma este projeto, teve importância na vossa rotina diária.

Gostava então, de pedir a sua colaboração e participação. Leia com atenção, as seguintes perguntas e responda de acordo com o que mais se adequa à sua situação.

Por favor, não deixe nenhuma pergunta por responder.

Este questionário é anónimo e confidencial. Obrigada pela sua ajuda e disponibilidade!

Dados pessoais

- Idade \_\_\_ anos
- Data de nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_
- Sexo:  
Feminino \_\_\_\_\_ Masculino \_\_\_\_\_
- Quem responde ao questionário:  
Mãe \_\_\_\_\_ Pai \_\_\_\_\_  
Outro: \_\_\_\_\_ Especifique quem. \_\_\_\_\_

### 1. Compreensão dos *hábitos familiares* no que diz respeito à literatura para a Infância

#### 1.1. Costuma ler para e com o seu filho (a)?

| Nunca | Raramente | Algumas vezes | Frequentemente | Com muita frequência |
|-------|-----------|---------------|----------------|----------------------|
|       |           |               |                |                      |

#### 1.2. Costuma ler histórias para o seu filho(a)?

| Nunca | Raramente | Algumas vezes | Frequentemente | Com muita frequência |
|-------|-----------|---------------|----------------|----------------------|
|       |           |               |                |                      |

1.3. O seu filho, costuma ter o hábito de pedir, para lhe lerem histórias?

| Nunca | Raramente | Algumas vezes | Frequentemente | Com muita frequência |
|-------|-----------|---------------|----------------|----------------------|
|       |           |               |                |                      |

1.4. Existem outras pessoas, que costumam ler ou contar histórias para o seu filho(a)?

| Nunca | Raramente | Algumas vezes | Frequentemente | Com muita frequência |
|-------|-----------|---------------|----------------|----------------------|
|       |           |               |                |                      |

Especifique quem.

---



---

Por vezes algumas famílias por razões diversas sentem dificuldade para lerem histórias aos filhos. Pensando na sua situação indique o quão está de acordo com as seguintes afirmações face ao que se passa consigo.

| 1.5. Sinto dificuldade em ler histórias ao meu/minha filho/a ... | Discordo totalmente | Discordo | Não concordo nem discordo | Concordo | Concordo totalmente |
|--|---------------------|----------|---------------------------|----------|---------------------|
| ... por falta de tempo   |                     |          |                           |          |                     |
| ... por não ter livros infantis                                  |                     |          |                           |          |                     |
| ... por falta de paciência                                       |                     |          |                           |          |                     |
| ... por ele/a não perceber o que leio                            |                     |          |                           |          |                     |
| ... por ele/a não estar interessado                              |                     |          |                           |          |                     |
| ... por não saber como fazê-lo                                   |                     |          |                           |          |                     |
| ... por falta de jeito meu                                       |                     |          |                           |          |                     |
| Outra ou outras razões:  |                     |          |                           |          |                     |
| <hr/>  |                     |          |                           |          |                     |
| <hr/>  |                     |          |                           |          |                     |

1.6. Durante o momento da leitura da história, o seu filho (a) costuma mostrar-se;

Muito distraído  Distraído  Interessado  Muito interessado

1.7. Qual o tempo médio despendido, na leitura de histórias durante a semana?

Menos de 10 minutos  Entre 10 e 30 minutos  Entre 30 e 60 minutos  Mais de 1 hora

1.8. Quantos livros infantis possui em casa?

0  1 - 20  21 - 40  41 - 60  61 - 100  Mais de 100

### **Projeto de recuperação da Biblioteca**

Este ano foi desenvolvido um projeto de recuperação da biblioteca, a que chamámos “Sonhar de “livro” aberto. As questões que se seguem referem-se a esse projeto.

3.1. Acha que o projeto de recuperação da biblioteca veio mudar hábitos no quotidiano da família?

| Nada                     | Pouco                    | Alguma coisa             | Bastante                 | Muito                    |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

O que mudou? \_\_\_\_\_

3.2. Considera que houve mudanças positivas na relação escola - família com a reestruturação da biblioteca escolar?

| Nada                     | Pouco                    | Alguma coisa             | Bastante                 | Muito                    |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Quais as mudanças que sentiu?

\_\_\_\_\_

3.3. Depois da participação neste projeto, sente-se mais integrado na vida escolar do seu filho?

| Nada | Pouco | Alguma coisa | Bastante | Muito |
|------|-------|--------------|----------|-------|
|      |       |              |          |       |

3.4. Sente vontade de partilhar, em conjunto com o seu filho, a leitura de uma história, que tenham conhecido através da requisição de livros, ampliando assim a sua participação no contexto escolar?

| Nada | Pouco | Alguma coisa | Bastante | Muito |
|------|-------|--------------|----------|-------|
|      |       |              |          |       |

As perguntas seguintes, referem-se à forma como este projeto, projetou algumas mudanças no seu filho (a), no que diz respeito a hábitos de utilização do livro infantil.

4.1. Verificou que após o projeto, o seu filho(a) procura, com mais frequência, explorar os livros sozinho?

| Nada | Pouco | Alguma coisa | Bastante | Muito |
|------|-------|--------------|----------|-------|
|      |       |              |          |       |

4.2. É usual, frequentar com o seu filho(a), locais onde existam livros, tais como bibliotecas e/ou livrarias?

| Nunca | Raramente | Algumas vezes | Frequentemente | Com muita frequência |
|-------|-----------|---------------|----------------|----------------------|
|       |           |               |                |                      |

4.3. Com a participação no projeto, houve alteração na utilização de bibliotecas e livrarias?

| Nunca | Raramente | Algumas vezes | Frequentemente | Com muita frequência |
|-------|-----------|---------------|----------------|----------------------|
|       |           |               |                |                      |

Em quê? \_\_\_\_\_

4.4.Com que frequência compra livros para o seu filho (a)?

| Semanalmente | Mensalmente | Semestralmente | Anualmente | Nunca |
|--------------|-------------|----------------|------------|-------|
|              |             |                |            |       |

4.5.Com a participação no projeto, houve alteração na frequência de compra de livros?

| Nenhuma | Pouco | Alguma coisa | Bastante | Muito |
|---------|-------|--------------|----------|-------|
|         |       |              |          |       |

Especifique. \_\_\_\_\_

4.6.Que importância atribui à existência de uma biblioteca na escola?

| Nenhuma | Pouco | Alguma coisa | Bastante | Muito |
|---------|-------|--------------|----------|-------|
|         |       |              |          |       |

5. Sugestões ou Comentários

---

---

---

---

---

Grata pela atenção e disponibilidade!

## Anexo III – Tabelas de resultados das perguntas do questionário

**Tabela 1**

| <b>2.6. Durante o momento da leitura da história, o seu filho (a) costuma mostrar-se;</b> |                 |   |
|---|-----------------|---|
|   | nº de respostas | % em relação ao número de respostas dadas |
| <b>Distraído</b>  | 1               | 6,3                                       |
| <b>Interessado</b>  | 5               | 31,3                                      |
| <b>Muito Interessado</b>  | 10              | 62,5                                      |
| <b>Total</b>  | 16              | 100                                       |

**Tabela 2**

| <b>2.7. Qual o tempo médio despendido, na leitura de histórias durante a semana</b> |                 |   |
|---|-----------------|---|
|   | nº de respostas | % em relação ao número de respostas dadas |
| <b>Menos de 10 minutos</b>  | 1               | 6,3                                       |
| <b>10 a 30 minutos</b>  | 3               | 18,8                                      |
| <b>30 a 60 minutos</b>  | 3               | 18,8                                      |
| <b>Mais de uma hora</b>   | 9               | 56,3                                      |
| <b>Total</b>  | 16              | 100                                       |

**Tabela 3**

| <b>2.8. Quantos livros infantis possui em casa?</b> |                 |   |
|---|-----------------|---|
|   | nº de respostas | % em relação ao número de respostas dadas |
| <b>jan/20</b>                                       | 2               | 12,5                                      |
| <b>21-40</b>  | 6               | 37,5                                      |
| <b>41-60</b>  | 2               | 12,5                                      |
| <b>61-100</b>                                       | 2               | 12,5                                      |

**Tabela 4**

| <b>4.4. Com que frequência compra livros para o seu filho (a)?</b> |                 |   |
|--|-----------------|---|
|  | n° de respostas | % em relação ao número de respostas dadas |
| <b>semanal</b>   | 3               | 18,8                                      |
| <b>Mensal</b>  | 7               | 43,8                                      |
| <b>Semestral</b>   | 6               | 37,5                                      |
| <b>Total</b>   | 16              | 100                                       |

**Tabela 5**

| <b>4.5. Com a participação no projeto, houve alteração na frequência de compra de livros?</b> |            |   |
|---|------------|---|
|   | Frequência | % em relação ao número de respostas dadas |
| <b>Nenhuma</b>  | 9          | 56,3                                      |
| <b>Pouca</b>  | 5          | 31,3                                      |
| <b>Alguma</b>   | 1          | 6,3                                       |

**Tabela 6**

| <b>4.6. Que importância atribui à existência de uma biblioteca na escola?</b> |            |   |
|---|------------|---|
|   | Frequência | % em relação ao número de respostas dadas |
| <b>Pouca</b>  | 1          | 6,3                                       |
| <b>Bastante</b>   | 2          | 12,5                                      |
| <b>Muito</b>  | 13         | 81,3                                      |
| <b>Total</b>  | 16         | 100                                       |