

Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Dissertação de Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em
Risco

**A literatura infantil no trabalho do educador social
em contextos de educação, prevenção e proteção de
crianças em risco e perigo**

Mariana São Facundo da Silva Varela

Portalegre, março, 2026

Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Dissertação de Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em
Risco

**A literatura infantil no trabalho do educador social
em contextos de educação, prevenção e proteção de
crianças em risco e perigo**

Mestranda: Mariana São Facundo da Silva Varela

Orientadora: Professora Doutora Luísa Carvalho

Portalegre, março, 2026

Constituição do Júri:

Presidente: Prof.^a Doutora Maria José Dores Martins

Arguente: Prof.^a Doutora Evangelina da Natividade Camelo Bonifácio Correia da
Silva

Orientadora: Prof.^a Doutora Luísa Maria Serrano de Carvalho

“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”
(Antoine de Saint-Exupéry)

Agradecimentos

No término desta fase tão importante da minha vida, resta-me agradecer a todos aqueles que apoiaram este processo e incentivaram-me a nunca desistir, permitindo-me alcançar os meus objetivos e chegar onde estou hoje. A todos, de uma maneira ou de outra, o meu agradecimento.

Inicio estes agradecimentos com as pessoas mais importantes e fulcrais da minha vida, os meus pais, aqueles que sempre apoiaram o meu crescimento individual, académico e profissional e que nunca, por mais difícil que fosse, baixaram os braços. Nesta etapa agradeço-lhes em especial por todo o amor e carinho e, ainda, por me terem apresentado, desde pequena, o amor pelos contos de fadas, dos príncipes e das princesas; este trabalho é igualmente vosso.

A toda a minha família, à minha irmã, afilhada, avós, primos, tios/as, todos/as que estiveram presentes e me apoiaram nos incontáveis gestos e momentos, que me incentivaram a ser melhor, agradeço por todas as palavras, velinhas da sorte e todo o amor. Aos meus amigos, por toda a paciência e carinho que sempre tiveram comigo, em especial à Carina por ser companheira desta bonita viagem, do fundo do coração, o meu obrigada.

Ao meu namorado, por ser o melhor amigo de todas as horas e, sem dúvida, aquele que mais presenciou e me ajudou no término deste trabalho. Não existem palavras que agradeçam e que expressem o quão grata estou. Um obrigada por me incentivar todos os dias, a ser melhor, mesmo quando parecia impossível.

Aos meus animais, a todos eles, que estiveram comigo e foram incansáveis nas horas de mimos e amor, no reconforto e no sossego da casa, ao meu lado, nas horas que passei e escrever este trabalho.

À Professora Doutora Luísa Carvalho por ser um elemento essencial na minha vida académica, profissional e individual, desde o meu primeiro ano da universidade, agradeço de coração por todas as palavras de apoio, pelo auxílio enorme e incansável no desenvolvimento desta dissertação de mestrado e, claro, por me ajudar a crescer enquanto pessoa e educadora social; sem dúvida que é graças a ela que sei o que é ser uma boa profissional, tão bem como me ensinou.

A todos aqueles, na terra ou no céu, que de uma maneira ou de outra tornaram este momento possível e, a mim, que o consegui concretizar, um muito obrigada.

Resumo

Em situações que coloquem crianças em risco e perigo, devem ser adotadas práticas adequadas aos diferentes casos e situações vivenciadas pelos menores. Os profissionais de educação social caracterizam-se pela ação socioeducativa junto de diversos públicos/contextos/situações em prol da inclusão social e do desenvolvimento integral dos indivíduos, contemplando, assim, diversas ferramentas pedagógicas. A literatura infantil apresenta-se com potencial para fomentar o pensamento, a imaginação e o crescimento da criança, constituindo-se como uma ferramenta pedagógica com recursos diversificados e abrangentes, os quais pretendem capacitar e expandir a percepção da realidade junto das crianças.

A presente investigação pretende compreender a importância da literatura infantil no trabalho do educador social, em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo. Em termos metodológicos, assumiu-se uma abordagem qualitativa, através do desenvolvimento de um estudo descritivo e explicativo. Os dados foram recolhidos através de entrevistas semiestruturadas efetuadas a cinco profissionais de educação social que atuam em diferentes contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo.

De modo geral, os dados recolhidos vão ao encontro da revisão de literatura, compreendendo-se a literatura infantil como uma ferramenta importante na prática do educador social, tendo em conta a diversidade de recursos, finalidades, abordagens e estratégias que pode mobilizar na intervenção com crianças em risco e perigo.

Palavras-chave: literatura infantil; educador social; educação, prevenção e proteção; crianças em risco e perigo.

Abstract

In situations that put children at risk and in danger, practices appropriate to the different cases and situations experienced by minors must be adopted. Social education professionals are characterized by socio-educational action with diverse audiences/contexts/situations in favor of social inclusion and the integral development of individuals, thus encompassing various pedagogical tools. Children's literature presents itself as having the potential to foster the child's thinking, imagination, and growth, constituting a pedagogical tool with diverse and comprehensive resources, which aim to empower and expand the perception of reality among children.

This research aims to understand the importance of children's literature in the work of the social educator, in contexts of education, prevention, and protection of children at risk and in danger. In methodological terms, a qualitative approach was adopted, through the development of a descriptive and explanatory study. Data were collected through semi-structured interviews conducted with five social education professionals who work in different contexts of education, prevention, and protection of children at risk and in danger.

In general, the data collected are consistent with the literature review, understanding children's literature as an important tool in the practice of the social educator, considering the diversity of resources, purposes, approaches, and strategies that can be mobilized in interventions with children at risk and in danger.

Keywords: children's literature; social education; education, prevention and protection; children at risk and in danger.

Índice geral

Introdução..	12
Parte I – Enquadramento teórico.....	16
1. Crianças em risco e perigo.....	17
1.1. Educação, prevenção e proteção	18
2. Literatura infantil	20
2.1. Perspetiva histórica	21
2.2. Literatura infantil como ferramenta pedagógica	22
2.3. Potencialidades da literatura infantil	24
2.3.1. Emocionais	25
2.3.2. Cognitivos.....	26
2.3.3. Sociais.....	28
2.3.4. Morais.....	30
2.4. Literatura infantil no âmbito da educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo	31
3. Educação social	33
3.1. Perspetiva histórica	34
3.2. Ação socioeducativa.....	35
3.3. Trabalho do educador social no âmbito da educação, prevenção e proteção de crianças em risco.....	37
3.4. Literatura infantil na ação do educador social	39
Parte II – Estudo empírico.....	41
1. Questão de partida e objetivos	42
2. Abordagem metodológica	44
3. Tipo de estudo	45
4. População e amostra	46
5. Instrumento de recolha de dados	47
6. Técnicas de análise e tratamento de dados	49
7. Considerações éticas.....	50
Parte III – Apresentação dos dados	52
1. Perfil dos entrevistados.....	53
2. Caraterização académica e profissional dos entrevistados	54
2.1 Qualificações	55

2.2 Intervenção do profissional.....	57
3. Utilização da literatura infantil na intervenção com crianças em risco e perigo.....	60
3.1. Recurso à literatura infantil.....	60
3.2. Planeamento.....	64
3.3. Implementação.....	65
4. Recursos e estratégias de mobilização da literatura infantil na intervenção do educador social com crianças em risco e perigo.....	67
4.1. Recursos.....	67
4.2. Forma de trabalho ou organização da intervenção.....	70
4.3. Destinatários.....	74
5. Potencialidades do uso da literatura infantil nos diferentes contextos.....	75
5.1. Dimensões desenvolvidas.....	75
5.2. Potencialidades.....	77
6. Literatura infantil na intervenção do educador social com crianças em risco e perigo.....	82
6.1. Ferramenta de educação social.....	83
6.2. Perspetiva face ao recurso por profissionais.....	87
Parte IV – Discussão dos resultados.....	89
1. Intervenção do(a) profissional e utilização da literatura infantil com crianças em risco e perigo... ..	90
2. Recursos e estratégias de mobilização da literatura infantil na intervenção do educador social com crianças em risco e perigo.....	92
3. Potencialidades do uso da literatura infantil nos diferentes contextos.....	94
4. Literatura infantil na intervenção do educador social com crianças em risco e perigo.....	96
Conclusões.....	99
Referências Bibliográficas.....	103
Apêndices.....	116

Apêndice I - Guião das entrevistas

Apêndice II - Consentimento informado

Apêndice III - Transcrição das entrevistas

Apêndice IV – Matriz de categorização da análise de conteúdo

Apêndice V – Análise de conteúdo/unidade de registo

Apêndice VI – Tabela frequencial

Índice de tabelas

Tabela 1 - <i>Perfil dos entrevistados</i>	54
Tabela 2 - <i>Subcategoria A1: Habilitações académicas</i>	55
Tabela 3 - <i>Subcategoria A2: Formações complementares</i>	55
Tabela 4 - <i>Subcategoria A3: Experiência profissional</i>	56
Tabela 5 - <i>Subcategoria B1: Intervenção do(a) profissional no presente</i>	57
Tabela 6 - <i>Subcategoria B2: Métodos e técnicas</i>	58
Tabela 7 - <i>Subcategoria B3: Objetivos e pressupostos</i>	59
Tabela 8 - <i>Subcategoria C1: Uso da literatura infantil</i>	61
Tabela 9 - <i>Subcategoria C2: Finalidades do recurso à literatura infantil</i>	62
Tabela 10 - <i>Subcategoria D1: Organização das dinâmicas</i>	64
Tabela 11 - <i>Subcategoria E1: Forma de trabalhar os livros</i>	65
Tabela 12 - <i>Subcategoria E2: Periodicidade</i>	66
Tabela 13 - <i>Subcategoria F1: Recursos utilizados</i>	67
Tabela 14 - <i>Subcategoria F2: Seleção dos recursos</i>	70
Tabela 15 - <i>Subcategoria G1: Período destinado a trabalhar os conteúdos</i>	70
Tabela 16 - <i>Subcategoria G2: Estratégias mobilizadas</i>	72
Tabela 17 - <i>Subcategoria G3: Finalidades</i>	73
Tabela 18 - <i>Subcategoria H1: Aplicação</i>	75
Tabela 19 - <i>Subcategoria I1: Aspetos emocionais, cognitivos, sociais e morais</i>	76
Tabela 20 - <i>Subcategoria J1: Vantagens quando aplicada na ação</i>	77
Tabela 21 - <i>Subcategoria J2: Abordagem de temas difíceis</i>	79
Tabela 22 - <i>Subcategoria J3: Superação e prevenção de comportamentos de risco</i> ..	80
Tabela 23 - <i>Subcategoria J4: Evolução após o uso da literatura infantil</i>	81
Tabela 24 - <i>Subcategoria K1: Construção de valores e aprendizagens</i>	83
Tabela 25 - <i>Subcategoria K2: Pertinência para a prática</i>	84
Tabela 26 - <i>Subcategoria K3: Capacitação e prevenção de comportamentos disruptivos</i>	85
Tabela 27 - <i>Subcategoria L1: Uso de estratégias de literatura infantil em contextos de crianças em risco e perigo</i>	87

Introdução

A presente dissertação surge no âmbito da conclusão do mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco pela Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Portalegre.

Com a evolução e desenvolvimento da sociedade, os cuidados prestados à crianças e a sua posição social têm sofrido alterações, tendendo a melhorar com o decorrer dos tempos. Apesar da mudança paradigmática e da melhoria nos cuidados, segurança e integridade da criança nos diferentes aspetos, ainda se observam ações que comprometem o seu desenvolvimento (Teixeira, 2022). Neste sentido, e de acordo com a Direção-Geral da Saúde (2011), os maus-tratos em crianças e jovens referem-se a um ato ou omissão, a menores de 18 anos (em casos excecionais a 21 anos de idade), que coloquem em risco a sua dignidade, segurança e/ou desenvolvimento. Este ato ou omissão pode ser perpetuado por pais, cuidadores ou outrem, diferenciando-se face à intencionalidade e gravidade.

Identificam-se diferentes profissionais de atuação neste âmbito, como é o caso do educador social. Como explicito por Guifão et al. (2021), trata-se de um profissional de cariz socioeducativo, que atua junto de diferentes públicos-alvo, situações e contextos, em prol do desenvolvimento integral dos indivíduos, em especial em situação de vulnerabilidade social, adotando uma intervenção com base no respeito, integridade humana e justiça social. O profissional recorre a diversas ferramentas e abordagens na sua intervenção, considerando a diversidade antes explicitada, adaptando-se face às necessidades identificadas.

Nesta linha de ideias, Feijóo (2025) refere que a literatura infantil potencia, na criança, diversos aspetos, tais como empatia, compreensão do “outro”, expressão e reconhecimento das emoções, imaginação e compaixão. Cóta (2025) acrescenta o desenvolvimento emocional, cognitivo, moral, da autonomia e do senso crítico, entendendo-se como uma ferramenta pedagógica fundamental que desenvolve na criança a capacidade de reflexão crítica e atuação na sociedade, tornando-a ativa na mesma.

Considerando estas diferentes dimensões, pretendeu-se, na presente investigação, compreender a pertinência do uso de literatura infantil na prática do educador social, nomeadamente em diversificados contextos de crianças em risco e perigo, pelo que se definiu a seguinte questão de investigação: *Qual a importância da literatura infantil no trabalho do educador social em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo?* Assim, formularam-se os seguintes objetivos do estudo:

- Identificar em que contextos o educador social utiliza a literatura infantil no âmbito da educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo;
- Descrever como a literatura infantil é utilizada e com que finalidade na intervenção com crianças em risco e perigo;
- Caracterizar os recursos de literatura infantil mobilizados e a forma como são trabalhados pelo educador social em ações com crianças em risco e perigo;
- Aferir os benefícios da literatura infantil nos processos de prevenção, educação e proteção de crianças em risco e perigo;
- Inferir se a literatura infantil se apresenta como ferramenta de educação social (construção de valores e prevenção de comportamentos disruptivos).

Selecionou-se o tema da literatura infantil na ação do educador social, devido ao especial interesse, desde cedo, pelos livros e contos, reconhecendo ter aprendido e enriquecido muito, na infância, através dos sentimentos e sensações que surgiam através das páginas de heróis e princesas. No decurso do mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco, este interesse surgiu de novo, questionando-me sobre a sua pertinência na prática do educador social. Após várias pesquisas não se identificaram investigações que cruzem estas diferentes dimensões, pelo que se compreendeu que existia uma lacuna de conhecimento a este nível, o que reforçou o meu interesse em incidir o estudo para a conclusão do presente mestrado, neste âmbito.

Enquanto profissional de educação social a intervir com crianças, acredito que existem inúmeras ferramentas que, por muito simples que aparentem ser, podem e efetivamente mudam, a perspetiva de uma criança sobre diferentes temas. Aliando um gosto pessoal à profissão, decidi, pois, pesquisar este tema e aferir, por via do estudo junto de profissionais de educação social a atuar com crianças em risco, se efetivamente a literatura infantil poderia ser uma ferramenta pertinente na prática.

Para a revisão de literatura, recorreu-se a diversas bases de dados, designadamente: Scielo, Google Académico, Rcaap e PubMed. As pesquisas foram realizadas em português, inglês e espanhol, privilegiando, sempre que possível, os últimos cinco anos (2020-2025). Para dar respostas aos objetivos da presente dissertação, a mesma dividiu-se em quatro partes.

Na primeira parte, dividida em três capítulos, efetuou-se o enquadramento teórico, a partir da perspetiva de diversos autores sobre os temas em estudo, de modo a refletir sobre as crianças em risco e perigo, a literatura infantil e a educação social. No

primeiro capítulo, aborda-se as crianças em risco e perigo, considerando conceitos essenciais e, ainda, atendendo à educação, prevenção e proteção das mesmas. Em seguida, discute-se a literatura infantil tendo em conta a perspetiva histórica, a sua aplicação enquanto ferramenta pedagógica e as suas potencialidades (em específico a nível emocional, cognitivo, social e moral). No terceiro capítulo, é problematizada a educação social contemplando a perspetiva histórica, a sua ação socioeducativa, o trabalho do educador social no âmbito da educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo e, ainda, a literatura infantil na intervenção deste profissional.

A segunda parte do trabalho remete para o estudo empírico, sendo apresentadas as opções metodológicas adotadas, mais especificamente: questão de partida e objetivos; abordagem metodológica; tipo de estudo; população e amostra; instrumentos de recolha de dados; técnicas de análise e tratamento de dados e; considerações éticas.

A terceira parte da dissertação diz respeito à apresentação e análise dos dados recolhidos. A quarta e última parte refere-se à discussão dos resultados, tendo-se efetuado o cruzamento entre os dados obtidos e a revisão da literatura.

Ao longo da presente investigação serão clarificados conceitos e aspetos relacionados com crianças em risco e perigo, literatura infantil e a ação do profissional de educação social em específico em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco. Irão ser desenvolvidos aspetos relacionados com a importância da literatura infantil para a prática do educador social nos contextos referidos, sendo, portanto, analisadas diferentes dimensões consideradas pertinentes para alargar o conhecimento face às temáticas apresentadas.

Parte I – Enquadramento teórico

1. Crianças em risco e perigo

Os progressos históricos têm-se feito acompanhar de diferentes perspetivas quanto aos cuidados mais favoráveis para com as crianças, jovens, adultos e idosos. Vários aspetos têm sido abordados de modo a compreender os melhores modelos para o desenvolvimento individual, no entanto, existe uma diversidade de situações que colocam em risco e perigo os cuidados básicos e imprescindíveis (Oliveira & Pais, 2014). Apesar da mudança paradigmática e da evolução das intervenções, a incompetência nos cuidados essenciais, incluindo situações de maus-tratos, nomeadamente para com crianças, continua a acompanhar a evolução da sociedade, sendo que, atualmente, é valorizada a prevenção e ação nos diferentes casos (Teixeira, 2022).

Especificamente no que se refere aos maus-tratos a crianças, a Direção-Geral da Saúde (2011) identifica as ações, quando realizadas a menores de 18 anos de idade (em casos excecionais 21 anos), como um tipo de ato ou omissão que coloque em risco a dignidade, segurança e desenvolvimento do indivíduo, sendo perpetuada por pais, cuidadores ou outrem, diferenciando-se perante a intencionalidade e gravidade. Esta violência pode ocorrer em diversos contextos, na maioria dos casos realiza-se nos mais frequentados pela criança, como a própria habitação, considerando, ainda, espaços e indivíduos com menos contacto que perpetuam o ato ao menor. Martins et al. (2023) destacam que, efetivamente, estas situações podem acontecer em diversos contextos (casa, escola, bairros, casa de acolhimento, entre outros) e assumem diferentes intencionalidades e consequências. As crianças e jovens que se encontram em situação de vulnerabilidade estão, por conseguinte, em risco, uma vez que se encontram ou podem vir a encontrar em situações que coloquem em causa a sua integridade e desenvolvimento.

A Equipa Técnica de Apoio à Comissão Nacional de Protecção de Crianças e Jovens em Risco (s.d) diferencia os conceitos de risco e perigo, considerando que: i) o risco constitui-se como a probabilidade de situações de perigo ou danos na integridade do menor no futuro, caso a situação de vulnerabilidade atual não seja superada, ou seja um perigo potencial (como por exemplo, a família estar numa situação de pobreza); ii) o perigo remete para a grande probabilidade de danos na integridade do menor, ou a ocorrência desse danos na sua vida atual, devendo ser acautelada a segurança da criança.

A Lei n.º 147/99, Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo, enfatiza que uma criança ou jovem encontra-se em situação de perigo quando não é zelada a

segurança, a saúde, a educação, a formação ou o desenvolvimento pelos progenitores ou representantes legais, considerando ainda a ação ou omissão por parte de outros indivíduos. Na mesma legislação, explicita-se que se considera uma criança ou jovem em perigo quando:

- Se encontra em situação de abandono ou conta própria;
- É vítima de maus-tratos (independentemente do tipo);
- Não usufrui dos cuidados básicos para o seu crescimento e bem-estar;
- É obrigada a desenvolver trabalhos e atividades inadequadas para a sua idade, dignidade e situação pessoal;
- Se encontra direta ou indiretamente, em situações e comportamentos que afetam gravemente a sua integridade;
- Assume comportamentos ou está em atividades que afetam o seu desenvolvimento sem que os pais ou tutores legais se oponham.

Neste seguimento, Magalhães (2004) diferencia quatro tipos de maus-tratos: i) negligência, relacionado com a ausência dos cuidados básicos para com os menores, nomeadamente higiene, alimentação, segurança, educação, saúde, afeto, estimulação e apoio, podendo ser voluntário ou involuntário; ii) físicos, como ações que resultam de danos físicos, realizados pelos cuidadores ou outrem (como intoxicação e síndrome de Munchausen por procuração); iii) sexuais, relativos a atos sexuais que tencionam satisfazer o adulto com alguma ação relacionada ao menor (geralmente está associado a situações de penetração dos órgãos sexuais, podendo constituir a exposição do menor a cenários neste âmbito e/ou a utilização do seu corpo/imagem para usufruto do agressor) e; iv) emocionais, manifestando-se em maus-tratos e/ou ausência de cuidados essenciais a nível psicológico, maioritariamente ligados aos outros tipos de maus-tratos.

1.1. Educação, prevenção e proteção

Existem diversos aspetos e situações que influenciam e condicionam o crescimento da criança, identificando-se, nestes processos, fatores de risco e de proteção, conforme se explicita de seguida.

Maia e Williams (2005) descrevem fatores de risco como ações negativas que colocam em causa a integridade da criança, seja a nível social ou individual. Consideram que, pela forma como aumentam a probabilidade de situações indesejáveis ao favorável crescimento, podem interferir nos padrões normais do desenvolvimento, sendo

exemplos: famílias disfuncionais, instabilidade económica, habitação sem condições básicas, nascimento prematuro e problemas comportamentais.

Os mesmos autores definem fatores de proteção como atos e comportamentos que potenciam o crescimento favorável do menor, apoiando e melhorando este processo. Exemplos de fatores de proteção são: base familiar estável, grupo de pares pró-social, sucesso escolar e apoio monitorizado. As intervenções sociais e educativas pretendem atuar de modo a aumentar os fatores de proteção e diminuir os fatores de risco, potenciando um desenvolvimento infantil favorável (Maia & Williams, 2005).

Talarico et al. (2023) referem a importância de conhecer os fatores de risco e proteção associados ao desenvolvimento infantil, nomeadamente aqueles que estão presentes nos diferentes casos e situações das crianças, de modo a organizar e orientar a intervenção e a tomada de decisões em prol da saúde das crianças e famílias. Estes autores (2023) explicitam ainda a importância das intervenções precoces em casos de vulnerabilidade social e fatores de risco presentes na vida das crianças, para que as consequências sejam minimizadas e os atos disruptivos prevenidos.

De modo a atuar face às problemáticas que comprometem a integridade do menor, podem ser desenvolvidas estratégias para atuar nos diferentes casos. É possível identificar três níveis de prevenção para, gradualmente, se minimizar a gravidade das situações: i) primária (intervenção com apoio a famílias, comunidades, escolas e instituições, incluindo a identificação precoce das situações); ii) secundária (apoio a vítimas e grupos de risco específicos, de modo a evitar que as situações se repitam) e; iii) terciária (prestação de apoio às vítimas com foco na superação e minimização das consequências face aos atos) (Martins, 2008).

Silva et al. (2021a) referem que os profissionais que intervêm nas problemáticas que incluem crianças em risco e perigo devem priorizar uma relação de confiança com as vítimas, para que se sintam seguras e confortáveis para abordar e ultrapassar as diversas situações vivenciadas. Os autores destacam a importância do processo educativo na construção de uma sociedade interventiva com capacidade de prevenir e agir face a situações que comprometem a integridade e o desenvolvimento da criança, nomeadamente a violência sexual.

A revisão da literatura permite compreender que as situações que colocam as crianças em risco e perigo devem ser consideradas urgentes e prioritárias, devendo adotar-se uma intervenção consciente e responsável para que as consequências sejam minimizadas e os fatores de proteção aumentados ou mantidos. No caso das ações, os profissionais devem considerar a singularidade da criança e do seu caso, adaptando cada uma das ações face às potencialidades e necessidades. A educação pode assumir um papel fundamental ao nível da prevenção e da ação, na medida em que consegue

atuar na sociedade (como meio de conhecimento) e nas crianças (como estratégia de intervenção).

2. Literatura infantil

Pereira e Freire (2024) referem-se à literatura como um campo de vivências que permite ao ser humano conhecer, socializar e desenvolver-se a nível cultural e social através de obras literárias. No que respeita à primeira infância, a literatura infantil é considerada uma arte direcionada ao desenvolvimento integral da criança através de contos e outros recursos literários. Os autores supramencionados (2024) consideram-na uma ferramenta para a construção de conhecimento e transformação de realidades.

Desde cedo que os contos e a narração de histórias são apresentados às crianças, no entanto é importante compreender o seu significado e relevância na vida das mesmas. Silva e Desidério (2021) referem as histórias como potenciadoras de desenvolvimento e de aspetos fundamentais ao crescimento como a compreensão do mundo, expressão e comunicação clara, raciocínio, sentido crítico e reflexão face a diversas situações do seu dia a dia. Os autores explicitam o impacto da literatura desde cedo (bebés), promovendo o contacto com a literatura infantil não apenas a expansão do vocabulário, mas, também, diversos aspetos fundamentais e benéficos ao crescimento, a nível do desenvolvimento afetivo, cognitivo e social.

Para Silva e Gonçalves (2020), a literatura infantil constitui-se como um recurso desenvolvido com base na representação da multiplicidade da vida e na estimulação do ser humano. Consideram-na importante para o desenvolvimento dos menores, permitindo-lhes fantasiar, imaginar, refletir e exprimir emoções, numa interseção entre o mundo real e o imaginário.

As histórias potenciam, na criança, o sentido da empatia, compreendendo o “outro” como um ser com sentimentos, emoções e vivências, através das personagens e das diversas situações transmitidas pelas histórias as crianças colocam-se no lugar das personagens, sentindo o que elas estão a passar. Ao estimular a imaginação e transportar a criança para cenários e situações que não viveu, desenvolve a compaixão pelas personagens e as suas vivências. Feijóo (2025) refere a imaginação e a compaixão como “(...) habilidades éticas importantes en la formación de la ciudadanía (...)”¹ (p. 307), considerando-as imprescindíveis para o desenvolvimento infantil.

A fim de aprofundar estes aspetos, explicita-se, de seguida, uma breve perspetiva histórica da literatura infantil, considerando a sua evolução temporal e o

¹ “(...) habilidades éticas importantes en la educación para la ciudadanía (...)”.

progresso a nível de interesse para o desenvolvimento da criança. De seguida, discute-se a literatura infantil como uma ferramenta pedagógica, nomeadamente através das suas características, estratégias e recursos. Com o intuito de refletir sobre as potencialidades da literatura infantil para a criança, apresenta-se um terceiro ponto organizado em quatro dimensões: emocionais, cognitivos, sociais e morais. Por fim, efetua-se uma abordagem à literatura infantil especialmente no âmbito da educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo, considerando a sua atuação a este nível.

2.1. Perspetiva histórica

Silva e Lira (2020) identificam a origem do conto de histórias na antiguidade, quando os “homens” se agrupavam para narrar histórias sobre o mundo, os heróis e viagens, personificando os seus valores e conceções da realidade. Através da aproximação do mundo mítico e infantil, surge a literatura infantil associada à ciência, psicologia, pedagogia e pediatria, sendo evidenciada a sua importância para o desenvolvimento da criança.

Silva (2009) destaca, ainda, o surgimento da literatura infantil em França, no final do século XVII, onde Perrault modificou algumas narrativas contadas pelos camponeses, substituindo e focando a história, a fim de se tornarem pertinentes e adaptadas a crianças.

Já Filho (2009) refere-se à sua origem no século XVIII, com a adaptação de contos de fadas à educação infantil, procurando transmitir valores morais. Antes disso, apenas as classes mais altas liam clássicos; as crianças de classes baixas não tinham acesso à escrita e à leitura, restringindo-se a contos orais tradicionais. Uma vez que a infância não era considerada um período de formação, esta etapa era desvalorizada, bem como as estratégias e recursos que contribuía para o seu desenvolvimento.

Nesta linha de ideias, Santos e Molina (2016) sublinham que, apesar de ser usada desde a antiguidade entre os vários povos e tradições, a fim de explicar, por exemplo, como caçavam os animais ou os fenómenos da natureza, é apenas a partir do século XVIII que a literatura infantil ganha relevo e ênfase com a ascensão da família burguesa, a reorganização da escola e com a valorização da infância, tornando-se, assim, um instrumento de pedagogia.

Com a conceção e valorização da infância, a criança passa a ser vista como um indivíduo que necessita de atenção e ações que estimulem o seu desenvolvimento e crescimento, iniciando-se, de forma mais específica, ações direcionadas para a infância.

A literatura infantil surge, entre outros, com o intuito de educar e ajudar as crianças na percepção e compreensão da realidade (Silva, 2009).

Compreende-se, portanto que, com diferentes formatos, origens e objetivos, a literatura foi-se desenvolvendo como um meio de conhecimento, tornando-se de grande relevo para o desenvolvimento da criança, potenciando a evolução individual e social.

2.2. Literatura infantil como ferramenta pedagógica

A literatura infantil pode constituir-se como uma fonte de informação para a criança, contribuindo para o seu crescimento integral, alargando o campo de conhecimento do menor, possibilitando a aprendizagem. Os fantoches, os teatros, a narração, o relato de histórias e a escrita são alguns dos recursos através dos quais é possível desenvolver literatura infantil de forma lúdica e cativante, sendo, ainda, uma estratégia para potenciar a imaginação e criatividade para as crianças escreverem as suas próprias histórias (Silva et al., 2022).

Enquanto ferramenta pedagógica, Cóta (2025) refere que a literatura infantil potencia a atuação e transformação da realidade social, tendo em conta a sua capacidade de motivar e desafiar os sujeitos através da reflexão de diversos cenários, situações e personagens. Por consequente, o autor refere que as crianças se tornam sujeitos ativos na sociedade, uma vez que refletem e atuam face a situações do seu dia-a-dia. São desenvolvidos aspetos a nível emocional, cognitivo e social, para além da autonomia, reflexão e sentido crítico.

Filho (2024) considera a literatura infantil também como uma atividade cultural, representando uma necessidade para o desenvolvimento infantil, imprescindível para o crescimento. As histórias podem ser de maior ou menor duração, orais ou escritas, com eventos reais ou imaginários, com propósito moral ou recreativo face às necessidades sentidas, considerando que, pela sua diversidade, é um meio de inclusão social e, por vezes, de superação de adversidades pessoais e sociais que a criança enfrenta.

Associado ao conto de histórias, Silva e Desidério (2021) realçam dois aspetos importantes: cativar/motivar as crianças para a prática da leitura através da interação com a história e do desenvolvimento da curiosidade; e, ainda, a adaptação das histórias às diferentes faixas etárias, considerando as especificidades de cada uma. Os autores exemplificam a narração de histórias através de cantigas, quando as crianças são mais pequenas, desenvolvendo aspetos também fundamentais como o ritmo, a interação com o adulto, o movimento e os sons.

Torres (2016) refere que o objetivo da literatura infantil inclui a aquisição de conhecimentos e valores por meio de narrativas que incentivam a criança a questionar, aprender e construir saberes através da reflexão crítica. Enquanto narrativa, a história estimula o conhecimento, apresenta novos contextos e realidades desafiadoras e expande os limites da imaginação e da inovação. O mesmo autor (2016) explicita, ainda, que as histórias podem remeter a mente humana para mundos não vividos, paisagens, músicas, horizontes e desenhos, sendo que, através das emoções e sentimentos experienciados, o desenvolvimento é potenciado.

A literatura infantil pode ser, assim, entendida como uma estratégia para a inclusão, cooperação e socialização das crianças, promoção de valores e conhecimentos favoráveis ao seu desenvolvimento. A narração de histórias pode também ser usada para abordar temas que gerem conflitos ou constrangimentos nas crianças, tais como: bullying, exclusão, luto e conflitos. Considera-se a diversidade de estratégias que contribuem para o desenvolvimento do menor, permitindo agir mediante a multiplicidade de situações, meios e indivíduos (Barros & Azevedo, 2019).

Aguado (2000, cit. por Martins, 2013) afirma que o conto infantil permite às crianças: reter e recordar melhor informação; experienciar emoções inerentes às diversas situações transmitidas pelos contos; estabelecer relação entre as suas experiências, dos colegas e das personagens, de modo a representar os conflitos vividos na atualidade e; criar um contexto seguro para abordar e trabalhar os conflitos, sentimentos e emoções, procurando soluções e estratégias através de cada conto, permitindo a perceção “real” de possíveis soluções para os conflitos.

Martins (2013) destaca, ainda, a importância deste recurso na construção de valores éticos universais, pessoais e sociais, desenvolvendo, através da criatividade, a capacidade de reflexão e resolução de diversas situações do dia a dia. A criança perspetiva a realidade e age mediante a mesma, potenciando o seu crescimento e ação. A autora menciona a importância do desenvolvimento e abordagem de diferentes valores através das histórias, enquanto facilitadores na sua construção e expressão, considerando a criança como o principal autor de concretização dos seus próprios valores e, ainda, com respeito para com os demais, exemplificando a importância das personagens na identificação (ou não) com as várias situações.

Os materiais e estratégias da literatura infantil centram-se em questões que impactam a vida das crianças mediante uma abordagem que permita refletir e questionar-se acerca do “mundo”, analisar a realidade em que está inserida e considerar ações que podem ser tomadas para promover a justiça social (Leland et al., 2022).

Compreende-se, pois, como sendo benéfico o contacto, desde cedo, com a literatura infantil, a fim de a criança ser impactada com diversas abordagens e contextos

que incluem a multiplicidade da vida, preparando-a para refletir e atuar na mesma. A literatura infantil proporciona às crianças um sistema de valores educativos, promove o envolvimento e motivação para a aprendizagem, incentiva a mediação e capacitação para lidar com adversidades e uma reflexão perante as dificuldades da vida. As opções literárias podem motivar os jovens a construir uma vida segura e saudável fomentando a compreensão pela singularidade do “outro” (Pulimeno et al., 2020).

Face ao exposto, a literatura infantil pode ser entendida como uma ferramenta pedagógica, um meio de educar e ensinar, através de estratégias pedagógicas, didáticas, na promoção do desenvolvimento global das crianças, nomeadamente na promoção do seu sucesso escolar/educativo. Compreende-se como uma estratégia que promove a reflexão crítica, incentivando as crianças a serem conscientes, responsáveis e agentes ativos preocupados com a sociedade.

2.3. Potencialidades da literatura infantil

Costa et al. (2024) consideram a infância como uma fase decisiva e primordial no impacto e conhecimento do mundo, englobando a evolução de diversos aspetos (físicos, cognitivos, emocionais, sociais e morais, entre outros). Consideram que o desenvolvimento integral na infância contempla a aquisição de hábitos imprescindíveis nas crianças, as quais constroem gradualmente a sua personalidade.

Os mesmos autores (Costa et al., 2024) referem que devem ser adotadas intervenções que priorizem o desenvolvimento integral da criança, considerando-a como um ser individual e único, em constante crescimento e conhecimento. Neste sentido, priorizam-se intervenções direcionadas à diversidade, inclusão e desenvolvimento integral da criança. A este propósito, Silveira e Araújo (2020) exemplificam a literatura infantil, pela abrangência de atributos que pode desenvolver na criança, através da diversidade de recursos e estratégias, como os fantoches, ilustrações, histórias e gestos. Referem que a sua inserção na vida da criança pode começar desde o seu nascimento, beneficiando o desenvolvimento social, cognitivo e afetivo, antes da criança estar inserida no meio escolar, potenciando a construção de capacidades e competências, ao longo do seu crescimento.

Feijóo (2025) explica que as histórias têm a capacidade de transportar o leitor para a ficção, pois

(...) los pensamientos y las experiencias que experimenta no son simplemente una forma de entretenimiento, sino que tienen consecuencias duraderas en el mundo real. Las personas hablan de sus libros favoritos como experiencias que

les han cambiado la vida o su forma de pensar; a muchos la tristeza o la excitación los acompaña incluso después de cerrar el libro² (p. 311).

Depreende-se, portanto, que são diversas as dimensões que a literatura infantil pode fomentar, quando incluída na vida das crianças. Embora possam ser identificadas, na revisão da literatura, diversas potencialidades da literatura infantil, sistematizam-se, de seguida, os benefícios a nível: emocional, cognitivo, social e moral.

2.3.1. Emocionais

Associadas aos fatores psicológicos que incluem o comportamento humano, Barrett e Gross (2011) definem as emoções como complementares aos modelos psicológicos da mente humana, derivados de estímulos externos. Constituem-se como um conjunto de estados psicológicos de experiência subjetiva, comportamentos expressivos (a nível corporal, verbal e facial, por exemplo) e respostas fisiológicas periféricas (como a respiração). Apesar da definição proposta, os autores, referem-se à existência de diversas perspetivas sobre o conceito, sendo, no entanto, consensual a ideia de que a capacidade de identificação e regulação é fundamental para um desenvolvimento humano favorável.

Mendes (2020) evidencia a dimensão emocional associada à literatura infantil, a qual se desenvolve através da aproximação com a realidade social, despertando inevitavelmente, no leitor, várias sensações e emoções. Os livros conseguem transmitir momentos de emoção (como tristeza e alegria) e também abordar temas tradicionalmente considerados tabu (como a morte e doença). As personagens são, deste modo, a forma de mostrar à criança um leque de soluções face a diversos sentimentos e emoções. Nóbrega e Zuin (2021) afirmam, neste sentido, que a literatura infantil incentiva a criança a explorar um universo de emoções, sentimentos, contextos, situações e convivências, despertando várias sensações e opiniões; é através da diversidade de conteúdos e abordagens que desenvolve a criatividade e valores culturais, éticos e morais ao longo da infância. Os mesmos autores salientam ainda que

A literatura infantil mostra de forma lúdica as diferentes emoções típicas da infância, como medos, inveja, amizade, carinho, curiosidade, dor, perda, além

² “(...) os pensamentos e experiências que experimenta não são simplesmente uma forma de entretenimento, mas têm consequências duradouras no mundo real. As pessoas falam dos seus livros favoritos como experiências que transformaram a sua vida ou a sua forma de pensar; para muitos a tristeza ou a excitação acompanha-os mesmo depois de fechar o livro”.

de ensinarem inúmeros assuntos. Com a literatura a criança consegue descobrir outros lugares, culturas, pensamentos, jeitos de agir e de ser (p. 37).

Mendes (2020) reforça que as ilustrações e as suas cores acompanham o processo de conceção da história, permitindo que a criança se aproxime da situação apresentada e a vivencie de forma concreta e real, levando a que se debruce num conjunto de emoções. É através desta junção de fatores que a criança compreende e exterioriza o que sente, desenvolvendo-se a nível individual e social.

A literatura infantil pode ter também contributos ao nível da construção da identidade. Através das personagens e dos seus comportamentos, que podem provocar na criança sentimentos de identificação ou recusa, permite a construção da sua personalidade e empoderamento, compreendendo os seus gostos e afeições com diversas situações, meios e indivíduos (Braunstein et al., 2023). Este processo apresenta-se, pois, como benéfico nas situações com as quais a criança se confronta diariamente, uma vez que já possui uma base que a capacita para lidar com as adversidades do quotidiano.

2.3.2. Cognitivos

A estimulação de fatores cognitivos na infância apresenta benefícios importantes durante todo o crescimento da criança, influenciando positivamente a fase adulta. Cavalcante et al. (2020) destacam que a estimulação cognitiva na infância potencia habilidades essenciais, como o raciocínio, memória, reflexão, imaginação, linguagem e pensamento. A promoção dessas capacidades impacta diretamente a aprendizagem, fomentando o sucesso escolar e contribuindo para o desenvolvimento global da criança.

Considera-se pertinente que, no desenvolvimento infantil, sejam adotadas ações que possibilitem o conhecimento e a reflexão autónoma por parte da criança, privilegiando-se estratégias que auxiliam o crescimento, permitindo a conexão entre o prazer e a aprendizagem. A literatura infantil apresenta-se com um papel pertinente nesta abordagem, uma vez que auxilia o desenvolvimento da inteligência e criatividade da criança, estimulado através do lúdico, utilizando, por exemplo, a narração de histórias (Santana & Pinto, 2020).

Rezendo e Silvério (2021) sublinham que a literatura infantil desempenha um papel fundamental na estimulação cognitiva, permitindo à criança expandir a sua perceção do real, desenvolver a consciência sobre o mundo e os indivíduos, além da ampliação da sua capacidade de descoberta e de aprendizagem. Através das

narrativas, a criança desenvolve a sua integridade cognitiva, aprimorando a argumentação, a compreensão e o senso crítico.

A literatura infantil pode estar inserida no quotidiano e atuar como instrumento para o desenvolvimento e aquisição de conhecimentos e para a construção da identidade. O contacto com diferentes histórias desperta curiosidade e motivação para aprender, favorecendo a construção do conhecimento e de novos conceitos e ideias, o que desenvolve também a capacidade de memória (Elias & Silva, 2019).

Amorim e Moraes (2025) reforçam que potencia diversos aspetos do desenvolvimento cognitivo: habilidades de oralidade, imaginação, escrita, argumentação, senso crítico e criatividade. A literatura infantil pode ser entendida como emancipadora na formulação de conceitos e ideias, assumindo um papel importante na redução de preconceitos e paradigmas, uma vez que desenvolve, na criança, novas perspetivas através dos seus múltiplos recursos e abordagens.

Costa e Schizzi (2023) afirmam, por seu turno, que os mundos literários permitem à criança a construção de conhecimento sobre diversos assuntos. Através das histórias e do contacto com diferentes perspetivas, contextos e personagens, a criança amplia o seu conhecimento linguístico e aprimora a sua capacidade de escrita. Camargo e Silva (2020) completam a ideia enfatizando que o contacto diário com a literatura fortalece aspetos cognitivos a nível linguístico, sendo potenciada a capacidade de compreensão e expressão.

Para além disso, Camargo e Silva (2020) sublinham que a literatura, quando abordada na escola, pode ser uma oportunidade para o desenvolvimento da criatividade e imaginação, permitindo à criança idealizar uma nova realidade e preparar-se para ela, sendo, ainda, uma meio motivacional e cativante para a criança “interiorizar” diversos conteúdos. É potenciada a inclusão e o interesse da criança nos assuntos escolares, apresentando capacidades de síntese, reflexão e perceção crítica.

O hábito de leitura deve, no entanto, ser adotado dentro e fora da escola, pela sociedade em geral, promovendo e valorizando os recursos e estratégias que a literatura disponibiliza e que podem favorecer o desenvolvimento infantil. Através dos diversos métodos e tipos de narração, é possível enriquecer significativamente a aprendizagem, pensamento crítico e criativo, com impactos no desenvolvimento literário, cognitivo, social e emocional da criança (Machado et al., 2024).

2.3.3. Sociais

As trocas sociais inserem-se na vida dos indivíduos desde o seu nascimento, compreendendo-se como partes integrantes e essenciais para a sua vida diária. É através destas que estabelece relações interpessoais e aprende a conviver em sociedade, por conseguinte, desenvolve aspetos fundamentais ao seu crescimento. Durante a infância são estabelecidas as primeiras experiências afetivas, sociais e cognitivas, as quais influenciarão a vida do indivíduo e a sua postura face à mesma (Maricondi, 2024).

Reconhecem-se intervenções que possibilitam o desenvolvimento social dos indivíduos, permitindo-lhes criar e estabelecer relações saudáveis com base no respeito e restantes valores sociais imprescindíveis para a cidadania. Neste sentido, a literatura infantil auxilia a que este processo seja desenvolvido desde a infância, visto que potencia o raciocínio, a imaginação e a compreensão do mundo, fortalecendo não só o seu pensamento crítico e a personalidade, como também a consolidação das interações sociais e dos vínculos afetivos através do contacto próximo com personagens e situações variadas (Oliveira et al., 2023a).

Pela utilidade que apresenta na diversidade da sua implementação, a literatura infantil constitui-se, pois, como uma ferramenta com potencial no desenvolvimento da criança, nomeadamente a nível social. Silva et al. (2021b) referem que

(...) o contato com o universo literário desde a educação infantil, proporciona à criança a oportunidade de se transformar em uma pessoa crítica e influente na sociedade em que pertence. Por este motivo os livros infantis são tão relevantes na formação e no crescimento saudável das crianças (p. 1280).

Soares et al. (2024) apontam a forma como as histórias exemplificam situações do quotidiano, onde a criança é desafiada a refletir e a perspetivar soluções face a cada problemática, incluindo-a no conto de uma forma realista. O uso da literatura infantil constitui-se, assim, como um recurso lúdico para perspetivar possíveis conflitos e expressar/lidar com os sentimentos e angústias através da partilha (seja de forma introspetiva ou aberta aos adultos e crianças que a acompanham). Os mesmos autores (2024) referem, ainda, a importância que este tipo de estratégias possui na vida da criança e no desenvolvimento das suas competências sociais, como autocontrolo, empatia, solução de problemas interpessoais, estabelecimento de relações e assertividade.

De destacar que se fomenta, igualmente, a interação da criança com outras crianças, por exemplo em situação escolar, potenciando a partilha, identificação e relação com outros leitores e, também, desenvolvendo o raciocínio e imaginação para

futuras situações do seu quotidiano, com base nas histórias e na forma como as personagens encararam as adversidades e solucionam os problemas e situações apresentadas (Soares et al., 2024).

O recurso da literatura infantil, em diversos contextos educativos e do quotidiano, constitui-se como um meio de transmissão de cultura e de integração de áreas de conhecimento. Emerge como sendo pertinente para a evolução de uma sociedade justa e inclusiva, na qual a criatividade é um instrumento de desenvolvimento e conhecimento, beneficiando os indivíduos e a vida em cooperação (Escudero & Munõz, 2020).

Martín (2020) realça que os valores sociais podem estar presentes em histórias realistas, tradicionais, de fantasia, ficção, entre outras, o que demonstra a forma como a literatura infantil é um meio transversal a todos os indivíduos, adaptando-se a culturas e contextos diferentes e, por consequente, constituindo-se como uma estratégia de inclusão social.

Morgado e Pires (2010) realçam, por sua vez, que as narrativas promovem o diálogo intercultural, sensibilizando as crianças para a realidade social e as exclusões que afetam minorias e indivíduos de diferentes culturas, tradições e hábitos. Destacam, ainda, a relevância política e social da literatura infantil, considerando-a um meio de representação e inclusão, capaz de fomentar uma abordagem empática, consciente e de transformação social.

A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania reforça a importância do desenvolvimento de competências sociais na infância, visando uma construção humanística e com responsabilidade face às práticas de cidadania, valores democráticos básicos, direitos humanos e respeito individual e social. A escola, enquanto espaço de desenvolvimento integral das crianças (individual e coletivo), assume um papel de construção cultural e de cidadania ativa, de modo que as práticas de cidadania devem estar ligadas à educação e às intervenções escolares de forma regular, potenciando nas crianças a construção de valores sociais imprescindíveis para a sua vida em sociedade (Resolução do Conselho de Ministros n.º 127/2025 de 29 de agosto).

Neste seguimento, Macário e Sá (2020) apontam a literatura infantil como um recurso pertinente para trabalhar a educação para a cidadania, na medida em que ocupa um papel essencial no estabelecimento da relação entre o leitor e o conhecimento da realidade social. Além disso, permite a expansão do saber e a consequente reflexão e ação face aos contextos e ações apresentados, uma vez que os textos literários abordam, defendem e valorizam diversos valores sociais imprescindíveis.

A literatura infantil potencia, portanto, o desenvolvimento da criança e a prática do futuro adulto em sociedade, contribuindo para que seja mais capacitado, empático e consciente nas situações e contextos do cotidiano. A simplicidade de um livro ou a recitação de um poema podem constituir um conteúdo rico para o menor, promovendo a sua aprendizagem, a partir da interação com realidades diferentes e complexas, preparando-o para as adversidades (Campos, 2020).

2.3.4. Morais

Filho (2018) define o desenvolvimento moral como um campo de estudo da Psicologia que une a cognição e o afeto, aproximando diversas áreas científicas do conhecimento, sendo considerado um processo contínuo, destinado à construção da autonomia através de vivências, interações e aquisição de normas. As competências morais desenvolvem-se face ao contexto em que o indivíduo está inserido, à sua realidade e valores sociais. O autor destaca a importância do desenvolvimento da moral na infância, considerando que potencia a autonomia, gestão de conflitos, capacidade de estabelecimento de relações e aquisição de valores sociais, imprescindíveis para a sua vida em sociedade.

Durante a infância, a criança experiencia as suas primeiras relações, interagindo em diferentes contextos, situações e com diversos indivíduos. Neste sentido, torna-se imprescindível ampliar o desenvolvimento da cidadania através de recursos que aproximem a criança da realidade social. Oliveira e Serighelli (2020) acrescentam que as histórias permitem à criança perspetivar situações que não vivenciaram, a criação de situações, personagens e momentos, fazendo-a refletir e lidar com diversas problemáticas.

Os contos de fadas, por exemplo, são um veículo imprescindível de descobertas e conhecimento, onde, através do mundo “mágico”, as crianças enfrentam adversidades juntamente com as personagens. Através deste recurso, a criança descobre, resolve problemas, enfrenta tristezas e afirma conceitos, desenvolvendo a sua maturidade e capacidade de raciocínio. Por conseguinte, aborda e aprende valores morais e éticos de forma agradável e cativante (Barbosa et al., 2019).

Martín (2020) enfatiza que a literatura infantil assume, muitas vezes, uma função de transmissão de normas ou mensagens, por vezes até de forma terapêutica, sendo as histórias usadas para abordar temas sensíveis e pertinentes, como por exemplo, a morte/luto, a iniciação na vida escolar, os ciúmes, a identificação e a gestão de

emoções. Abrange a transmissão de valores, ao nível da amizade, do amor, da justiça, da solidariedade, da igualdade, da não discriminação, entre outros.

Ferreira et al. (2022) destacam que uma educação baseada em valores permite a construção para uma cidadania responsável. Através das obras, as crianças estabelecem ideias face aos comportamentos e atitudes apresentados pelas personagens e situações, de modo que comparam o que leem/ouvem com a realidade. Assim, as crianças desenvolvem pensamentos reflexivos e de crítica, permitindo a criação e emissão de opiniões quanto à forma de estar e ser das personagens.

2.4. Literatura infantil no âmbito da educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo

No seguimento das perspetivas apresentadas, é possível compreender diversos aspetos que a literatura infantil pode potenciar no desenvolvimento infantil. Pela forma como assume uma diversidade de objetivos e de atuações, pode ser considerada uma ferramenta pertinente no âmbito da intervenção com crianças em risco, incluindo ao nível da educação, prevenção e proteção.

Em linha com o discutido nos pontos anteriores, Custódio (2023) refere-se à literatura infantil como uma possibilidade de tratar diversos temas através de abordagens literárias adaptadas a diferentes públicos-alvo e necessidades, ou seja, um meio de inclusão e de superação de situações e fragilidades que as crianças possam sentir, como por exemplo relacionadas com o racismo, homofobia, deficiências, morte e separação dos progenitores. O mesmo autor (2023) define a literatura infantil como sendo, uma

(...) janela que se abre sobre o mundo é, portanto, uma oportunidade única de entender o que os rodeia de uma forma plasticamente distinta, criativa e, sobretudo, deveras imersiva, uma vez que lhes possibilita o contacto com a diversidade, as distintas realidades, a multicolor tonalidade das culturas e das dissemelhanças individuais e sociais (p. 35).

Silva (2022) realça a importância de a criança possuir contacto com narrações que demonstrem desigualdades sociais e temas sensíveis, exercendo uma função de mediadora entre a vida e o leitor, para que o seu crescimento e construção da identidade sejam feitos com base na reflexão crítica e ação nas injustiças sociais. Pode considerar-se que um leitor dotado de valores sociais terá mais probabilidade de ter atos

benéficos/positivos na vida em sociedade, podendo entender-se a literatura infantil como um meio de prevenção de comportamentos disruptivos.

Delgado e Ytarte (2019) referem-se ao impacto da violência, durante a infância, no crescimento da criança, nomeadamente quando existe a necessidade de acolhimento institucional. Apontam a importância de se atuar face a esta problemática com ferramentas que criem uma relação positiva entre a criança e o “mundo”, superando a situação traumática vivenciada, permitindo a sua inclusão na sociedade de forma saudável. Os mesmos autores (2019) exemplificam a literatura infantil como sendo pertinente neste âmbito, destacando que, através do mundo imaginário, é possível abordar experiências e situações vivenciadas de forma lúdica e organizada, criando não só um espaço de segurança para a criança (a fim de abordar os diversos temas), como também um meio para superação das adversidades, por mais sensíveis que sejam (por exemplo, violência, separação da família de origem, sentimentos face ao acolhimento, contacto com os pais e desafios do futuro). As histórias podem exemplificar, à criança, situações e contextos semelhantes aos vivenciados, bem como estratégias e motivação para a superação e perspetiva de um “final feliz”.

Cruz (2021) realça a importância da literatura infantil como um “mundo paralelo” de fantasia e imaginação, sendo ainda um meio de prevenção e denúncia de situações de abuso, como o caso da violência sexual. Considera a literatura infantil como um meio para orientar e empoderar, prestando apoio na promoção de mudanças saudáveis na vida das crianças através dos seus mundos imaginários, potenciando o conhecimento, o qual permite refletir e tomar decisões conscientes relativamente a atos que podem comprometer a sua saúde ou a de outros.

Ao nível da inclusão de crianças em vulnerabilidade social, a literatura infantil, através da sua abordagem lúdica, apresenta benefícios significativos no desenvolvimento integral, superação de desigualdades e expressão de sentimentos e emoções face a situações de abandono, violência e vulnerabilidade. Os contos possibilitam às crianças criar personagens e superar as adversidades que passam diariamente, demonstrando formas de lidar e ultrapassar as situações. Quando estas temáticas são abordadas em grupo, existe ainda a aproximação, partilha e expressão entre crianças, com base nos contos apresentados ou criados (Moura et al., 2022).

3. Educação social

Caride (2021) considera que, de forma implícita ou explícita, todas as sociedades são educadoras (desenvolvem um processo educativo). Do mesmo modo, a educação é um processo social que faz parte de todas as sociedades. Evidencia-se, pois, a relação entre a educação e o social, nomeadamente através da prática da educação social, como uma intervenção de cariz socioeducativo que abrange as diversas faixas etárias e contextos relacionados com a sociedade e os respetivos indivíduos. O autor (2021) enfatiza que “(...) dan respuesta a necesidades, derechos, intereses, expectativas, etc. de la ciudadanía en materia educativa, cultural, asistencial, laboral, etc. promoviendo su bienestar y la más plena participación-inclusión de los individuos en la sociedad”³ (p. 22).

Para abordar a educação social, é importante mencionar previamente a Pedagogia Social, como a ciência com fundamentação teórica e metodológica que orienta a ação do educador social. Pressupõe uma intervenção que objetiva o desenvolvimento global dos indivíduos, considerando a sua valorização e crescimento enquanto ser social, dentro e fora do meio escolar (Paiva et al., 2020).

Guifão et al. (2021) referem a intervenção do educador social como socioeducativa, a qual abrange diversos indivíduos, grupos, comunidades, situações e contextos. O profissional atua em prol do desenvolvimento global dos indivíduos, especialmente em vulnerabilidade social, adota, portanto, uma intervenção que respeita a integridade humana e a justiça social, com base numa ética e deontologia profissional que regem a sua ação.

Os mesmos autores (Guifão et al., 2021) explicitam o seu campo de atuação, ao nível de: autarquias, autonomização de vida; casas de acolhimento; reinserção social; Comissão de Proteção de Crianças e Jovens; dependências; equipas e serviços sociais; incapacidades e diversidade funcional; educação de adultos; educação para a saúde; educação familiar; educação comunitária; saúde mental; entre outros.

Com o intuito de compreender de forma mais aprofundada o tema, desenvolve-se, de seguida, uma perspetiva história da educação social, na qual serão referidos os aspetos relativos à evolução do conceito e da prática. De seguida, aborda-se a ação social e educativa do profissional, de modo a ser compreendido o desenvolvimento e

³ “(...) dão resposta a necesidades, derechos, intereses, expectativas etc. dos cidadãos em assuntos educacionais, culturais, de assistência social, trabalhistas etc., da cidadania em matéria educativa, cultural, assistencial, laboral, etc. promovendo o seu bem-estar e a mais plena participação e inclusão dos indivíduos na sociedade”.

importância da ação para a vida dos indivíduos. Posteriormente, é privilegiado o estudo da intervenção do educador social no âmbito de crianças em risco, em específico ao nível da educação, prevenção e proteção. Discute-se, ainda, a literatura infantil no trabalho do educador social.

3.1. Perspetiva histórica

A origem da Pedagogia Social está associada a vários fatores, incluindo espaços e ações formais e não formais, possibilitando a educação na prática social em vários contextos, sendo as suas intervenções definidas como educação social. De acordo com Sant'Anna e Flandoli (2021), é possível identificar a sua origem, na Alemanha no século XX, após o impacto da Segunda Guerra Mundial e as suas enormes consequências sociais (aumento do desemprego, marginalidade, desigualdade social e económica, entre outras), visando apoiar as problemáticas com ações benéficas para os indivíduos, desenvolvendo a Pedagogia Social como ciência e disciplina.

Azevedo e Caride (2020) corroboram a ideia anteriormente apresentada e acrescentam que os precursores da Pedagogia Social tiveram ações no cristianismo e nas suas atuações caritativas, antes de ser considerada disciplina. O Renascimento e o Iluminismo, de ordem intelectual e filosófica, alteraram o rumo do desenvolvimento europeu, permitindo a expansão de ideias e pensamentos, rompendo a maior parte das raízes cristãs sobre os métodos educacionais. São, então, movidos os primeiros passos em direção ao conceito de Pedagogia Social e à sua emancipação, enquanto ciência e futura intervenção profissional.

Em Portugal, a emergência da educação social está associada à industrialização e a dificuldades decorrentes da desigualdade social, mudanças sociais e novas dimensões profissionais, exigindo a necessidade de criar respostas inovadoras de combate à exclusão e vulnerabilidade social face à nova realidade apresentada. Compreendem-se também fatores relacionados com novas políticas sociais, afastando as intervenções sociais de práticas tradicionais e assistencialistas. O trabalho social pretendia expandir os seus métodos para a promoção da autonomia, de empowerment e de emancipação individual, sendo estes os maiores impulsionadores da educação social, enquanto ação psicossocial e educativa (Correia et al., 2014).

Os mesmos autores (Correia et al., 2014) acrescentam, ainda, que a ação ganhou relevo com o passar do tempo e conhecimento associado à educação, permitindo que estes profissionais também se expandissem nas áreas educacionais, não sendo vistos como monitores com carácter meramente lúdico, mas sim como profissionais de atuação nas várias áreas, contextos e grupos sociais, possuindo não

só a capacidade de reabilitação dos problemas sociais, como também da sua prevenção.

Azevedo (2021) sublinha que a educação social em Portugal contempla a educação para os valores, com base na responsabilidade cívica dos indivíduos. Engloba, deste modo, diversos campos de conhecimento pertinentes para o desenvolvimento humano.

Com o desenvolvimento desta conceção, a educação social expandiu-se pelo país e pelo mundo. A formação nesta área tem vindo a acentuar-se pelas instituições de ensino superior que apostam nos diplomas em Educação Social e fomentam a formação e a investigação na área, enaltecendo e valorizando a sua ação. As práticas são, também, orientadas pela Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social (APTSES), enquanto associação profissional que visa a expansão e informação da profissão e áreas de atuação (Correia & Azevedo, 2013).

3.2. Ação socioeducativa

Para Dias e Pinto (2019), a educação está relacionada com o contexto político, económico, científico e cultural de uma determinada sociedade, constituindo-se o ato de educar como um processo constante ao longo de toda a vida e das respetivas sociedades, diferindo mediante as realidades sociais. As autoras referem-se à educação como uma prática social, sendo potenciada a transformação coletiva e o desenvolvimento individual, capacitando para a futura construção de conhecimento e aptidões importantes para a convivência.

A mudança do paradigma social, desenvolvido por fatores sociais, económicos, tecnológicos, culturais, políticos, entre outros, implica novas visões e ações, mediante as necessidades sentidas. A educação social, como potenciadora de inclusão social e emancipação individual, deve ajustar-se às características apresentadas pelas sociedades, incluindo-se nos diversos meios sociais e educacionais para combater as situações de vulnerabilidade, potenciando, nos sujeitos, a capacidade de socialização e valorização singular (Martins, 2020).

A educação social atua mediante diferentes campos sociais com o intuito de tornar a realidade social mais justa e humana. A sua intervenção pressupõe uma mudança concreta dos sujeitos durante toda a sua vida, sendo imprescindível que o profissional conheça os seus contextos, realidades e vivências (Mendes, 2022). Esta característica define, na ação, a abrangência social e educativa, uma vez que, para

concretizar a ação desejada, deve contemplar os vários meios e indivíduos que constituem a sociedade, permitindo que sejam os principais atores de mudança e desenvolvimento.

Pela ação de proximidade e confiança, a atuação deve estabelecer uma relação próxima com o(s) sujeito(s). No âmbito da intervenção socioeducativa, o seu desafio plural, complexo, exige que sem relação não existe ação, mudança e desenvolvimento pessoal e social (Coelhoso et al., 2020). Este envolvimento pressupõe o sujeito como o foco e a base da intervenção, centralizando-o e permitindo o seu desenvolvimento integral. Esta ação vai além da aquisição de conhecimento, focando-se na premissa de que os seres humanos conseguem conhecer a realidade e atuar mediante a mesma, de modo crítico e consciente.

A intervenção abrange campos de educação de adultos, popular, comunitária, intercultural, ambiental, rural, saúde, entre outros, ou seja, desde a educação formal até à ação em educação não formal, no sentido de colaborar com a transformação social nos diversos domínios e contextos que constituem a realidade (Gadotti, 2012). Seguindo estas ideias, as suas ferramentas pedagógicas são igualmente diversificadas, baseando-se nas necessidades e potencialidades apresentadas pelos indivíduos e grupos, valorizando as suas capacidades e permitindo a descoberta de novas competências.

Reconhece-se, pois, que a educação social possui uma abrangência de áreas, contextos e grupos, sendo a sua atuação apenas possível quando se conhece a respetiva realidade social. A sua intervenção socioeducativa deve abranger um conjunto de conhecimentos, aptidões e valores que permitam uma intervenção baseada no respeito, eficácia e inovação, adequada aos respetivos indivíduos e situações (Jesus, 2022).

Os técnicos de intervenção deste âmbito cruzam saberes de múltiplas disciplinas, possuindo na intenção do trabalho, com e para as pessoas, uma mudança individual ambicionando a transformação contínua e coletiva (Azevedo, 2022). Neste sentido, abrange vários saberes e utiliza-os mediante as necessidades sentidas, para incluir as diversas situações e públicos, adaptando as ações mediante o leque de ferramentas e saberes, lúdicos e pedagógicos.

3.3. Trabalho do educador social no âmbito da educação, prevenção e proteção de crianças em risco

Lajusticia (2022) refere que os cuidados e acompanhamentos associados a crianças e jovens em risco foram evoluindo face ao desenvolvimento do conhecimento e das ações favoráveis ao crescimento, considerando a importância de intervir em casos de risco e perigo. Neste sentido, a educação social assume um papel importante através da sua ação socioeducativa, a qual visa a autonomia e a transformação individual e social das crianças, considerando uma ação contínua, responsável e que entende o sujeito como protagonista da intervenção.

A autora (2022) aborda, ainda, o objetivo do acompanhamento, sendo que

Busca en el sujeto una intencionalidad que le conduzca hacia la consecución de sus objetivos, haciéndolo autor y protagonista de su propio proyecto de vida.

Busca el comprender al Otro desde la construcción de su identidad subjetiva y busca la transformación, el cambio de camino y la autonomía⁴ (p. 17).

A educação social possibilita a reflexão do conceito de “educação”, definindo-a como uma ferramenta emancipadora para reconstruir e construir a sociedade e as intervenções na infância e juventude. Neste sentido, a educação social apoia a construção social e educativa das crianças, desenvolvendo a autonomia e a ação na sociedade, considerando-as como indivíduos pertencentes e importantes na mesma (Araújo, 2019). Nesta sintonia, a educação é entendida como potenciadora de crescimento humano em valores, ética e justiça social. Os indivíduos capacitam-se para a liberdade, relações sociais, segurança e respeito, permitindo que desenvolvam as suas competências individuais e as apliquem na vida em sociedade (Suanno, 2021).

A ação do profissional pressupõe o desenvolvimento cultural, social e da participação ativa na sociedade, de modo que, no caso de crianças que sofreram de maus-tratos e se encontram, por exemplo, em acolhimento residencial, a sua atuação é fundamental a nível individual e de dinâmicas em grupo, potenciando, através das suas ações, a perspetiva de melhoria da qualidade de vida e a construção da autonomia para o futuro (Muller et al., 2020).

Muller et al. (2020) sublinham, ainda, o reconhecimento destes espaços como meios de educação, sendo promotores da construção afetiva, social e emocional da

⁴ “Procura, no indivíduo, uma intencionalidade que o conduza na conquista dos seus objetivos, tornando-o autor e protagonista de seu próprio projeto de vida. Procura compreender o Outro desde a construção da sua identidade subjetiva e visa a transformação, a mudança e a autonomia”.

criança. Pela importância que as intervenções de cariz socioeducativo constituem para a vida das crianças e para a superação dos seus traumas, devem ser privilegiadas ações que visem o desenvolvimento integral do menor, exemplificando-se a educação social e a sua atuação como fundamental neste processo.

A intervenção do educador social em acolhimento residencial integra o acompanhamento, avaliação e ação social e educativa junto de crianças em situação de vulnerabilidade, incluindo a adaptação e acompanhamento nos diferentes casos; apoio no processo de superação; desenvolvimento de projetos de intervenção individual face às necessidades e potencialidades da criança; transição para a vida adulta; e, ainda, acompanhamento junto de famílias (a nível da capacitação e prevenção de futuros atos de risco). Galván e Sesa (2022) reiteram a anterior ideia e completam, referindo-se ao educador social como um “(...) tutor/a de referencia y resiliencia; es decir, es guía, modelo, que acompaña en la búsqueda de respuestas y soluciones ante las adversidades”⁵ (p. 38). Estes autores (2022) enfatizam, ainda, a importância do trabalho em equipa face aos aspetos multidisciplinares imprescindíveis na atuação com crianças em risco, sendo o educador social uma peça fundamental numa equipa.

Na revisão de literatura, a educação social emerge também como uma importante área de atuação em contexto escolar, atuando junto de crianças e grupos de risco com o objetivo de desenvolver as competências individuais e sociais, considerando, ainda, a sinalização e prevenção de situações de risco no meio escolar. Entende-se a sua ação como pertinente, uma vez que atua face às situações de vulnerabilidade e confere um cariz preventivo de intervenção com o meio educativo e respetiva sociedade, perante as diferentes problemáticas que podem colocar em causa a integridade das crianças (Carvalho & Carvalho, 2023).

Atuar nos diferentes âmbitos com crianças e jovens em risco exige dos profissionais de educação social a adaptação contínua, flexibilidade e maturidade face às diversas situações e aos desafios que englobam os casos. Joaquinho (2018) aborda a sua importância a nível da superação, capacitação e intervenção junto das diferentes situações de risco; a autora destaca que a ação do educador social deve incidir sobre três dimensões essenciais: individual (relação de empatia e confiança, exteriorização de sentimentos e emoções face às situações vivenciadas, reforço das competências da criança/jovem com a sua família); familiar (desenvolvimento das aptidões familiares e estabelecimento das redes de apoio, associados à autonomia e capacitação); e comunitária (promoção de relações positivas com os sistemas e estruturas de apoio).

⁵ “(...) tutor/a de referência e resiliência; é dizer, é guia, modelo, que acompanha na procura de respostas e soluções face às adversidades”

A autora (2018) realça que o educador social, através da sua atuação, estratégias e ferramentas diversificadas de ação e, com a capacidade de trabalho em equipa, assume uma intervenção abrangente e adaptável aos diferentes casos e situações, de grande importância e relevo. Trata-se de um profissional que, através da escuta, empatia e acompanhamento contínuo, pode ser visto como

(...) alguém que faça a diferença, que fique na memória das crianças e dos jovens, como alguém que confiou, acreditou, estimulou, apresentou caminhos, ensinou sobre coisas grandes e pequenas da vida, e reacendeu a esperança, ao dar e receber afeto na relação e construção de uma vida melhor, sem violência e perigo (p. 12).

3.4. Literatura infantil na ação do educador social

Compreendendo a abrangência de intervenção do educador social, as suas ferramentas e práticas são igualmente diversificadas e adaptadas às diferentes situações, contextos e públicos. Larrañaga et al. (2015) explicitam a importância da intervenção do educador social em situações de bullying e exclusão entre crianças e jovens, apontando para a relevância da literatura infantil na prevenção de situações de vulnerabilidade social e/ou risco. Através das histórias, são abordadas e experienciadas, pelas crianças e jovens, situações de conflitos sociais e culturais, desencadeando sentimentos e emoções instintivos que promovem a reflexão e ação em situações semelhantes no quotidiano.

Os autores (2015) destacam, igualmente, a importância do educador social face a situações de exclusão social, considerando que, através da literatura e das diversas narrações, ilustrações e cenários fictícios, as crianças e jovens abordam temas imprescindíveis, considerando-se uma estratégia de prevenção e atuação de situações semelhantes. Observa-se a sua importância na ação com vítimas e agressores, uma vez que potencia o diálogo, bem como o reconhecimento de emoções, atitudes e valores relacionados consigo mesmo e com os restantes colegas, desenvolvendo a reflexão e atuação de ações inclusivas e prevenção de comportamentos e situações de risco e perigo.

Moyano e Planella (2017) atribuem importância à leitura e à escrita para além da alfabetização e aprendizagem/expansão do vocabulário. Os autores associam a estes dois conceitos o de educação social, através do seu cariz socioeducativo relacionado com os meios de aprendizagem em que as crianças estão incluídas. Os autores referem que a prática de ler e escrever tem um considerável valor cultural e

educativo, não se restringindo a “(...) medios para alcanzar otros fines (...)”⁶ (p. 7). Enfatizam, portanto, a importância dos agentes educativos, sociais e culturais, como é o caso dos educadores sociais, incluídos nestes processos.

Martínez-Ezquerro e García (2019) realçam a importância da literatura para o desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos, referindo-a como um “pegamento social” (p. 26) enquanto ligação a valores, desenvolvimento da empatia, consciência ecológica e cidadania crítica. À semelhança de Moyano e Planella (2017), os autores referem a importância da educação social articulada com o hábito literário, referindo a dimensão social, comunitária e interativa da profissão, na medida em que promove a capacitação de leitores/cidadãos capazes de compreender o mundo e participar no seu desenvolvimento.

Para além disso, Martínez-Ezquerro e García (2019) referem a importância dos educadores sociais adaptarem as práticas à realidade social, mencionando, neste âmbito, as tecnologias e o seu uso tendencial por parte das crianças e jovens, referindo que, da parte dos profissionais, não pode ser desvalorizado o hábito literário, mas sim encontrado um equilíbrio face à realidade.

⁶ “(...) meios para atingir outros fins (...)”.

Parte II – Estudo empírico

O processo de investigação pretende compreender o mundo e procurar novos conhecimentos sobre determinados temas que o constituem, permitindo a sua compreensão e desenvolvimento. Este processo inicia-se na mente do investigador através de ideias relacionadas com fenómenos da realidade social, considerado, por Mendoza (2018), como o primeiro passo, e imprescindível, de contacto com a realidade que se pretende investigar.

Ao nível da aquisição de conhecimento, Fortin e Vissandjée (1996) explicitam a investigação científica como o método “(...) mais rigoroso e o mais aceitável” (p. 17), uma vez que pretende compreender e descrever factos, ações e fenómenos associados a um determinado tema em estudo. A investigação científica procura respostas para determinadas problemáticas, nomeadamente a nível das Ciências Humanas ou Sociais, onde se considera bastante pertinente pelo desenvolvimento e aquisição de saberes imprescindíveis para o conhecimento da realidade social e respetivas práticas profissionais associadas. Inseridas no campo das Ciências Sociais e Humanas estão as Ciências da Educação, as quais englobam grupos e indivíduos em situações particularmente vulneráveis, de modo que, no desenvolvimento de investigações científicas neste âmbito, devem ser considerados os aspetos associados aos diferentes públicos e contextos (Baptista, 2018).

De seguida serão abordados e justificados os métodos e opções metodológicas considerados mais pertinentes para a investigação, tendo em conta os seus pressupostos e objetivos.

1. Questão de partida e objetivos

A formulação da questão de partida constitui-se como uma parte fundamental no processo de investigação, uma vez que o orientará de forma clara e fluída. Sousa (2024) sublinha que esta etapa se inicia com a delineação de um tema que desperta interesse ao investigador (associado a determinados fatores) e que será o foco da sua investigação.

Com este processo, surge a questão de partida, como a pergunta orientadora à qual o investigador pretende responder com o desenvolvimento do seu estudo. Esta questão baseia-se no tema selecionado e abrange as suas variáveis e objetivos, considerando-se de bastante relevância e importância para a pesquisa, orientando a metodologia e o processo de investigação (Sousa, 2024).

A questão de partida traduz-se numa incerteza que o investigador pretende descodificar e resolver com o desenvolvimento de uma investigação, sendo uma parte essencial e imprescindível deste processo. Cummings et al. (2015) explicitam que deve ser “(...) factível, interessante, nova (original, inovadora), ética e relevante” (p. 48). Deste modo, para o presente estudo formulou-se a seguinte questão de partida:

Qual a importância da literatura infantil no trabalho do educador social em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo?

Após a definição da questão de partida emergem os objetivos do estudo, interligados à primeira fase, referidos, por Bastidas (2019), como fundamentais em diversas fases do procedimento, desde a realização da revisão de literatura, à seleção da metodologia mais adequada e concretização de resultados. O autor esclarece que os objetivos devem ser “(...) claros, precisos, específicos, realistas y alcanzables”⁷ (p. 2), sendo que a sua correta delimitação e organização evitarão desvios do processo e eventuais equívocos na metodologia.

Os objetivos de um estudo dividem-se em gerais e específicos, considerando gerais como o propósito amplo da investigação, o qual orienta a investigação. No presente estudo, formulou-se o seguinte objetivo geral: “Compreender a importância da literatura infantil no trabalho do educador social em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo”.

Os objetivos específicos são as etapas/ações a desenvolver para atingir o objetivo geral, devendo ser os necessários para atingir o objetivo geral (Carvajal, 2023). Deste modo, no presente estudo definiram-se os seguintes objetivos específicos:

- Identificar em que contextos o educador social utiliza a literatura infantil no âmbito da educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo;
- Descrever como a literatura infantil é utilizada e com que finalidade na intervenção com crianças em risco e perigo;
- Caracterizar os recursos de literatura infantil mobilizados e a forma como são trabalhados pelo educador social em ações com crianças em risco e perigo;
- Aferir os benefícios da literatura infantil nos processos de prevenção, educação e proteção de crianças em risco e perigo;

⁷ “(...) claros, precisos, específicos, realistas e alcançáveis”.

- Inferir se a literatura infantil se apresenta como ferramenta de educação social (construção de valores e prevenção de comportamentos disruptivos).

Importa destacar a importância do presente tema no âmbito das crianças em risco e perigo, devendo ser privilegiados estudos que zelem pelo seu bem-estar e proteção, compreendendo, portanto, profissionais e recursos que potenciem o seu crescimento. Joaquinho (2018) afirma precisamente que os estudos referentes a crianças e jovens em risco devem ser do interesse de toda a comunidade, evidenciando-se “(...) a pertinência da multidisciplinaridade e partilha de saberes entre vários profissionais (...)” (p. 6). Considera-se que a presente investigação se constitui como sendo de relevo no âmbito do bem-estar e proteção das crianças em risco e perigo e, ainda, de grande pertinência para práticas futuras de profissionais que atuem neste âmbito, nomeadamente educadores(as) sociais.

2. Abordagem metodológica

No desenvolvimento de qualquer investigação, a escolha da metodologia deve estar alinhada com os objetivos do estudo. A presente investigação centra-se na análise de fenómenos sociais e humanos, exigindo, por isso, a adoção de um método que permita uma abordagem sensível e adequada à complexidade dos mesmos. Neste sentido, optou-se pela metodologia qualitativa, tendo em conta as suas características específicas de tratamento e análise de dados, privilegiando-se a participação do ser humano face às suas ações, contextos, conceções, opiniões e experiências sobre determinado assunto. Segundo Amado (2022), através desta abordagem

Procura-se o que, na realidade, faz sentido e como faz sentido para os sujeitos investigados. Dito de outro modo, procuram-se os fenómenos tal como são percebidos e manifestados pela linguagem; e, ao mesmo tempo, reconhece-se que essa significação é contextual, isto é, constrói-se e estabelece-se em relação a outros significantes (p. 41).

O autor (2022) explicita que a investigação qualitativa pretende compreender a realidade em estudo de forma concreta e realista, sem a isolar do seu contexto natural, considerando-se, portanto, como uma investigação com uma abordagem holística, o que permite ao investigador dados autênticos e coerentes face à problemática em estudo.

O método qualitativo proporciona a abrangência de conhecimento e informação sobre determinado tema em estudo, no qual a recolha de dados ocorre (de forma próxima) juntos dos indivíduos e dos fenómenos. O investigador qualitativo adota uma perspetiva holística e concreta face aos fenómenos sociais, procurando a sua compreensão e explicação, e não apenas a organização e simplificação dos dados obtidos (Creswell, 2007).

Nos diferentes tipos de abordagens e estudos que incluem o método qualitativo, é estanque entre todos, mesmo com objetivos diferentes, que o investigador situa-se como um sujeito que irá desenvolver conhecimento sobre determinado tema e, simultaneamente, que “(...) o investigador reconhece que a relação sujeito-objeto é marcada pela intersubjetividade” (Rousseau & Saillant, 1999, p. 148), procurando, por isso, produzir novo conhecimento juntos dos sujeitos que compreendem experiências e opiniões sobre o tema em investigação.

3. Tipo de estudo

A presente investigação tem como foco compreender a literatura infantil no trabalho do educador social, nomeadamente em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo, de modo que objetiva um estudo de identificação, descrição, caracterização e análise. Por esse motivo, optou-se por um tipo de estudo descritivo e explicativo (Babbie, 2013; Mendoza, 2018; Vilelas, 2020).

O estudo descritivo, segundo Vilelas (2020), tem como objetivo produzir conhecimento acerca de um determinado fenómeno, incidindo nas suas características. Trata-se de uma abordagem que procura descrever uma realidade, permitindo ao investigador aproximar-se do objeto de estudo e analisar as variáveis sem as manipular, o que favorece uma compreensão concreta e coerente dos diferentes aspetos do fenómeno em análise.

Mendoza (2018) refere que este tipo de estudo se baseia numa população definida, onde o investigador analisa as variáveis de forma dependente e clara. Com base nas ideias de Bunge (1999), Mendoza (2018) explica que o tipo descritivo procurar responder a perguntas como: O quê? Como? Onde? De que forma? Quantos? O mesmo autor (2018) afirma que as questões pretendem aprofundar conhecimentos, estabelecer relações entre os objetos em estudo e conhecer o fenómeno.

A investigação social pode ter vários propósitos de estudo, entre eles a explicação, a qual, segundo Babbie (2013) se foca na descrição e explicação de um

fenómeno, onde são aprofundadas e compreendidas as variáveis em estudo. Assim, quanto aos objetivos, o estudo considera-se explicativo, pela forma como procura a compreensão dos factos, não se restringindo apenas à recolha de dados, mas, sim, à procura de conhecimento e esclarecimento dos fenómenos, sendo geralmente usado em Ciências Sociais e Humanas devido às suas características (Fontelles et al., 2009).

A presente pesquisa enquadra-se, assim, num tipo de estudo descritivo e explicativo pela forma como pretende conhecer a realidade associada às variáveis em estudo, não se limitando apenas à recolha e classificação, mas também à compreensão e aprofundamento dos factos.

4. População e amostra

Tratando-se de um estudo qualitativo, que privilegia a informação recolhida com base nos acontecimentos sociais e humanos, a recolha de dados efetua-se junto de um grupo de indivíduos considerado pertinente para o estudo. Fortin (1996) distingue dois conceitos importantes: a população e a amostragem. “Uma população é uma coleção de elementos ou de sujeitos que partilham características comuns, definidas por um conjunto de critérios” (p. 202), enquanto a amostragem é “(...) o procedimento pelo qual um grupo de pessoas ou um subconjunto de uma população é escolhido com vista a obter informações relacionadas com um fenómeno, e de tal forma que a população inteira que nos interessa seja representada” (p. 202).

Pela impossibilidade de estudar uma população na totalidade, é imprescindível recorrer a uma seleção adequada e criteriosa da amostra. A mesma autora (1996) refere que “(...) uma amostra é dita representativa se as suas características se assemelham o mais possível às da população-alvo” (p. 203). Deste modo, no estudo, a amostra é selecionada de forma específica, permitindo uma recolha de informação pertinente.

O presente estudo debruça-se, conforme já referido, sobre a literatura infantil como meio de educação social, nomeadamente em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco, sendo que é junto de educadores sociais que trabalham nestes contextos, que a recolha de dados será efetuada, considerando-os, por conseguinte, a população em questão. Pela impossibilidade de recolher informação juntos de todos os profissionais (incontáveis e infinitos), definiu-se uma amostra intencional, referida por Mendoza (2018) como a seleção de participantes, de forma intencional e propositada, pela informação pertinente que pode aportar ao estudo. A amostra inclui um número específico de indivíduos, em cenários e situações considerados importantes para recolher a informação necessária.

Assim, definiu-se uma amostra que inclui seis profissionais de educação social que desenvolvem a sua atividade profissional: dois em lar de acolhimento, dois em agrupamentos de escolas e dois noutros contextos socioeducativos, a fim de se possuir um leque de informação diversificado e complementar sobre a problemática em estudo.

5. Instrumento de recolha de dados

O instrumento de recolha de dados diz respeito ao recurso utilizado para recolher a informação em investigação. Batista et al. (2021) referem que varia consoante os objetivos e pressupostos da investigação. A presente investigação valoriza a aproximação com a realidade em estudo, nomeadamente junto de um grupo de indivíduos específico e das suas perspetivas e vivências, deste modo, selecionou-se a entrevista como instrumento de recolha de dados.

Minayo e Costa (2018) caracterizam a entrevista pela comunicação verbal orientada por um guião escrito, entre dois ou vários interlocutores, realizada por um entrevistador que procura a construção de conhecimento de um determinado objeto de investigação. Acrescentam, ainda, a entrevista como meio de recolha de dados privilegiado na pesquisa social, uma vez que caracteriza a realidade atual da sociedade e as suas opiniões e experiências sobre determinado assunto.

Os mesmos autores (2018) acrescentam que “(...) além da expressão verbal, seu material primordial, o investigador terá em suas mãos, elementos de relações, atitudes, práticas, cumplicidades, omissões e outros elementos da vida social que marcam o cotidiano” (p. 142).

A transcrição das entrevistas considera-se, por isso, como uma fase na qual se deve assumir extrema cautela e brio, pois “(...) visa preparar e uniformizar os dados a fim de permitir e facilitar o manuseamento da informação a submeter a análise sistemática e interpretações posteriores” (Costa, 2014, p. 5). Costa (2014) sublinha, ainda, que este processo engloba uma constante tomada de decisões e avaliações face à narrativa em estudo, a qual inclui diferentes modos narrativos, estruturas e convenções próprias, não se restringindo, portanto, à tradução da oralidade.

Frase e Gondim (2004, citados por Oliveira et al., 2023b) classificam as entrevistas por: entrevistas estruturadas (caracterizadas por um roteiro fixo de modo a evitar desvios nas respostas dadas pelo entrevistado, sendo igual para todos os entrevistados); entrevistas semiestruturadas (desenvolve um roteiro de questões antecipadamente organizadas e também abertas, dando possibilidade para novas

questões e reflexão durante a interação); e entrevistas não estruturadas (não possui um roteiro previamente organizado, o entrevistado tem abertura nas respostas e no desenvolvimento da entrevista, ou seja, no rumo a seguir).

Face aos objetivos da investigação, o tipo de entrevista considerado mais conveniente para o seu desenvolvimento foi a entrevista semiestruturada, pois, como explicam Batista et al. (2021), é flexível e adaptável, segue um guião previamente estruturado face aos pontos que o investigador pretende abordar, no entanto, pode sofrer alterações (a nível da estrutura e conteúdo), atendendo às necessidades sentidas ao longo da interação com o sujeito entrevistado. Este tipo de entrevistas permite uma troca de ideias clara e fluente, podendo o entrevistado acrescentar aspetos que considere pertinentes e o entrevistador abordar pontos que não estavam estruturados, mas que surgiram como sendo interessantes.

O guião de entrevista semiestruturada (Apêndice I) foi organizado em oito blocos, a cada um dos quais se associaram os objetivos do estudo que se pretendem alcançar através das perguntas formuladas (principais e secundárias). Incluiu-se, ainda, um espaço destinado a observações, com o intuito de apoiar a condução da entrevista, especialmente no que diz respeito à possibilidade de introdução de novas perguntas consideradas pertinentes ou outros aspetos relevantes. Os blocos definidos correspondem aos principais temas a explorar ao longo da entrevista, orientados pelos objetivos específicos, sendo eles:

1. Apresentação;
2. Caracterização geral do(a) entrevistado(a);
3. Utilização da literatura infantil na prática profissional do(a) entrevistado(a) e do contexto em que atua;
4. Finalidades da utilização da literatura infantil na intervenção com crianças em risco e perigo;
5. Recursos e estratégias de mobilização da literatura infantil na intervenção do educador social com crianças em risco e perigo;
6. Potencialidades do uso da literatura infantil para o crescimento infantil e nos diferentes contextos;
7. Literatura infantil como meio de educação social com crianças em risco e perigo e;
8. Questão aberta e conclusão da entrevista.

As entrevistas fizeram-se acompanhar de um consentimento informado assinado pela investigadora e pelos entrevistados, na qual é explícito o tratamento de dados e regulação legal (Apêndice II). As entrevistas decorreram entre o período de 13 de julho

e 21 de agosto de 2025, sendo posteriormente transcritas de forma minuciosa (Apêndice III) e analisadas através das técnicas de análise e tratamento de dados, que se explicitam em seguida.

6. Técnicas de análise e tratamento de dados

Os dados e informações obtidos através das diversas investigações devem ser tratados e analisados com coerência e responsabilidade perante os participantes e a investigação. Atendendo à natureza dos dados recolhidos, compreende-se que a análise de conteúdo é a técnica de análise e tratamento de dados mais adequada. Lima (2013) considera que permite a classificação e clarificação dos dados, à semelhança do que acontece na análise quantitativa, onde os analistas “(...) procuram sintetizar e reduzir a quantidade de informação disponível, para chegarem a uma interpretação das principais tendências e padrões nos seus dados” (p. 7). Esta técnica é útil no âmbito das Ciências Sociais, nomeadamente em questões de Ciências da Educação, enquadrando-se na investigação em curso.

Bardin (2011) organiza a análise de conteúdo em três fases:

1. Pré-análise (contacto inicial com os materiais a serem analisados, no caso das entrevistas deve ser feita a sua transcrição);
2. Exploração do material (seleção das unidades de codificação, ou seja, processo de codificação dos dados agrupando a informação face a codificação, classificação e categorização, esta fase organiza de forma consistente os dados obtidos, permitindo a sua posterior análise) e;
3. Tratamento dos resultados (atribuição de significados às ideias organizadas através da anterior etapa).

A partir das três fases de análise de conteúdo, propostas por Bardin (2011), Moura et al. (2021) delimitam a análise de conteúdo em três processos essenciais: codificação, categorização e inferência. Os autores (2021) explicitam a codificação como a organização do material recolhido, traduzindo-se no recorte e agrupamento dos textos referentes às entrevistas, de modo que seja posteriormente possível a sua análise; em seguida, surge a categorização, tal como o nome indica, a organização dos diferentes aspetos/caraterísticas que emergem dos dados em forma de categorias, diretamente ligadas ao tema em estudo e, por fim, a inferência como o estabelecimento

de relações entre os dados obtidos, permitindo a compreensão do objeto de estudo através de dedução lógica.

No caso da presente investigação, as categorias foram desenvolvidas *a priori* (predefinidas) e afinadas/revistas após a recolha e transcrição dos dados, conforme plasmado na matriz de categorização da análise de conteúdo (Apêndice IV). A referida matriz está organizada em blocos, temas, categorias e subcategorias. Posteriormente, procedeu-se à análise de conteúdo propriamente dita (Apêndice V), considerando as respostas obtidas, dividindo-se em categorias, subcategorias, indicadores e respetivas unidades de registo (citações e relatos relevantes para cada tema, indicando, em cada um, o número associado a cada entrevistado, a página e, ainda, a linha de informação relevante a citar).

7. Considerações éticas

Peixoto (2017) evidencia as questões associadas à recolha e tratamento de dados nas investigações em Ciências Sociais, nomeadamente em aspetos de ética, sublinhando que os investigadores devem orientar as suas pesquisas com respeito pelos participantes, salvaguardando os seus dados pessoais e proteção dos dados obtidos. Por se tratar de um estudo com base na realidade social, caraterísticos das pesquisas em Ciências Sociais e em particular das Ciências da Educação, os investigadores devem ter especial atenção a estes procedimentos, uma vez que estão a atuar diretamente com indivíduos e com os seus testemunhos face a um tema.

O autor (2017) realça, ainda, a importância dos consentimentos informados (Apêndice II), nos quais devem estar explícitos os objetivos, técnicas, processos de recolha de dados, a pertinência da participação no estudo e, ainda, a salvaguarda das informações obtidas e dos direitos associados à dignidade humana. Frisa que “A transparência constitui-se em uma exigência transversal de qualquer protocolo de consentimento” (p. 155).

Na recolha de dados numa investigação, nomeadamente junto de indivíduos e grupos, devem ser respeitados os direitos e valores inerentes à dignidade humana, zelando pela justiça e respeito dos participantes. Vieira (2022) refere-se à importância de desenvolver investigações que não causem danos ou comprometam os participantes, considerando que o seu testemunho é um contributo único e importante para a construção de ideias e conclusões, as quais permitem a evolução da ciência e do conhecimento sobre diferentes temas.

A mesma autora (2022) destaca a necessidade de garantia de os participantes estarem devidamente informados e cientes do contributo que estão a disponibilizar através do seu testemunho, devendo ser explicitados os objetivos e pressupostos da investigação de forma coerente e clara, realçando que a tomada de decisão é voluntária e imparcial.

Para além destes pressupostos, a presente investigação teve ainda por base o Código de Ética do Instituto Politécnico de Portalegre (Comissão de Ética do IPP, 2021), o qual se orienta para uma investigação que respeita as opiniões e decisões dos participantes (considerando a liberdade para participar ou não nas investigações propostas), os seus interesses, bem-estar e integridade humana. Explicita que os investigadores devem seguir pressupostos conscientes e responsáveis que salvaguardam os dados obtidos, usados apenas para o desenvolvimento da investigação.

Parte III – Apresentação dos dados

Ao longo do presente capítulo dar-se-ão a conhecer os resultados e respetiva análise dos dados recolhidos para a investigação, tendo em conta a informação obtida através das entrevistas realizadas aos profissionais de educação social nos contextos em estudo.

A aplicação de entrevistas semiestruturadas pretendeu abranger o campo de conhecimento sobre o tema e aprofundar aspetos relativos à literatura infantil na ação do educador social, nomeadamente em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo, tendo sido selecionados diversos profissionais nestes três âmbitos, conforme já sugerido anteriormente.

Neste capítulo, a análise e interpretação dos dados foram organizadas por blocos e, dentro destes, por categorias, considerando o tema em estudo, de forma a permitir a formulação de conclusões relativas a cada um dos objetivos e a responder à questão central da investigação.

Para cada categoria efetuou-se uma tabela frequencial de apoio à análise de conteúdos (Apêndice V), onde consta a identificação da(s) subcategoria(s) correspondente(s), os respetivos indicadores, acompanhados da codificação das unidades de registo e, ainda, de duas colunas complementares que apresentam o número total de unidades de registo (NTUR) e o número total de participantes (NTP).

1. Perfil dos entrevistados

A informação recolhida através das entrevistas semiestruturadas decorre do testemunho de cinco técnicos superiores de educação social em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco, mais especificamente:

- Agrupamentos de escolas: 2 entrevistados;
- Lar de acolhimento: 1 entrevistado;
- Outros contextos socioeducativos: 2 entrevistados.

Pretendeu-se englobar diferentes contextos e âmbitos de atuação, para que a informação recolhida fosse igualmente abrangente e rica a nível de conteúdo e perspetivas sobre o tema. Importa clarificar que, diferentemente do previsto em termos metodológicos, o contexto de lar de acolhimento apenas inclui um entrevistado pela indisponibilidade do outro para colaboração nas entrevistas, aquando da sua concretização.

O perfil geral dos entrevistados segue na seguinte Tabela 1, com a síntese das respetivas características, consideradas como sendo mais pertinentes.

Tabela 1

Perfil dos entrevistados

Caraterísticas	E1	E2	E3	E4	E5
Idade	40	43	44	27	22
Género	Fem.	Masc.	Fem.	Fem.	Fem.
Nacionalidade	PT	PT (etnia cigana)	PT	PT	PT
Contexto profissional de intervenção	Agrup. de escolas	Mediação intercultural	Programa Escolhas	Lar de acolhimento	Agrup. de escolas
Tempo de serviço	20 anos	7 anos	22 anos	2 anos	Menos de 1 ano

Através da Tabela 1 é possível concluir que a idade dos educadores sociais entrevistados varia entre os 22 e 44 anos e que possuem tempo de serviço muito diferenciado.

Quanto ao género dos entrevistados, este divide-se em feminino e masculino, embora com predominância do feminino. A nacionalidade de todos os entrevistados é portuguesa, podendo ainda constar-se que um dos entrevistados, conforme o próprio referiu, é de nacionalidade portuguesa e de etnia cigana.

2. Caraterização académica e profissional dos entrevistados

De forma a conhecer os entrevistados, considerando as suas qualificações e intervenção profissional, procedeu-se à realização de diversas questões, traduzindo-se nos próximos subpontos.

2.1 Qualificações

Relativamente às habilitações académicas, verificaram-se três opções: licenciatura em Educação Social (NTUR=4/NTP=4), licenciatura em Ciências da Educação (NTUR=1/NTP=1) e mestrado em Educação Social (NTUR=1/NTP=1).

Tabela 2

Subcategoria A1: Habilitações académicas

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
A1. Habilitações académicas	- Licenciatura em Educação Social	4	4
	- Licenciatura em Ciências da Educação	1	1
	- Mestrado em Educação Social	1	1
A1. Total		6	5

É possível observar que a maioria dos entrevistados (NTUR=4/NTP=4) possui licenciatura em Educação Social, tendo uma entrevistada licenciatura em Ciências da Educação e mestrado em Educação Social.

Quanto à realização de formações complementares, todos os entrevistados (NTUR=5/NTP=5) afirmam possuir formações complementares, designadamente “Em outras áreas”, e quatro (NTUR=4/NTP=4) possuem formação específica na área de educação/proteção de crianças em risco.

Tabela 3

Subcategoria A2: Formações complementares

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
A2. Formações complementares	- Em outras áreas	5	5
	- Na área de educação/proteção de crianças em risco	4	4
A2. Total		9	5

Na área de educação/proteção de crianças em risco, estão incluídas diversas vertentes, desde formações pontuais, o primeiro ano de conclusão do mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco e, ainda, a conclusão do primeiro ano de terapia familiar específica do sistema de promoção e proteção:

1.2.2 - (...) *intervenção com crianças e jovens em risco* (...);

3.1.27 - (...) equivalente ao primeiro ano de terapia familiar, mas uma formação específica da intervenção com famílias no sistema de promoção e proteção;

4.2.1 - (...) desta parte das crianças e jovens em risco (...);

5.1.24 - (...) estou a terminar a tese do mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco (...).

Quanto ao indicador “Em outras áreas”, surgem diversos âmbitos, como o Mindfulness, mediação familiar e de conflitos, competências socioemocionais, psicologia, formações CASEL⁸ e, ainda, mediação intercultural. De realçar que um dos entrevistados refere-se à experiência profissional nesta questão, considerando-a um aspeto relevante: “(...) experiência... portanto, experiência na área, sim...” (3.2.5).

A fim de conhecer as intervenções atuais e as experiências profissionais transatas dos entrevistados, procedeu-se à realização de questões com esse propósito, plasmando-se, na Tabela 4, o conteúdo das respostas.

Tabela 4

Subcategoria A3: Experiência profissional

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
A3. Experiência profissional	- Atualmente – Contexto escolar	4	2
	- Atualmente – Mediação intercultural	2	1
	- Atualmente – Lar de Acolhimento	1	1
	- Atualmente – Programa socioeducativo	1	1
	- No passado – Com idosos	1	1
	- No passado – Com crianças	2	2
	- No passado – Com famílias	1	1
A3. Total		12	5

A experiência profissional dos entrevistados analisou-se face à atualidade e ao passado, obtendo-se sete respostas na totalidade, quatro referentes à atualidade e três ao passado.

Atualmente, existem dois entrevistados a atuar em contexto escolar (NTUR=4/NTP=2), um em mediação intercultural (NTUR=2/NTP=1), um em lar de acolhimento (NTUR=1/NTP=1) e um num programa socioeducativo (NTUR=1/NTP=1).

⁸ Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning

Quanto ao passado, a maioria possui experiência profissional com crianças (NTUR=2/NTP=2), sendo que um dos entrevistados exerceu na área da licenciatura (“Na área das crianças e jovens sim, também estive numa experiência mais curta (...) na Santa Casa da Misericórdia de x, estive no Lar de Infância e Juventude... e estive também numa equipa, portanto de realização de audição da criança, apoio à audição da criança e elaboração de relatórios sociais... basicamente também uma assessoria ao tribunal” (3.2.24)) e outro enquanto auxiliar de ação educativa (“Neste contexto sim, mas não nesta zona... área de profissão, ou seja, eu comecei como auxiliar de ação educativa aqui na fundação, e depois agora passei para Técnica Superior de Educação Social (...)” (4.2.9)). Existe, ainda, um entrevistado que exerceu na vertente de idosos (NTUR=1/NTP=1) e outro com famílias (NTUR=1/NTP=1). O profissional que exerceu, no passado, com famílias e com crianças (enquanto educador social) é o mesmo.

Para além disto, existem dois entrevistados que permanecem no mesmo local desde a conclusão da licenciatura, pelo que só três apresentam experiência profissional anterior noutros contextos.

2.2 Intervenção do profissional

Relativamente à intervenção do profissional no presente, as respostas dos entrevistados dividem-se em: No âmbito da educação de crianças em risco e perigo (NTUR=5/NTP=4), no âmbito da prevenção de crianças em risco e perigo (NTUR=4/NTP=3) e no âmbito da proteção de crianças em risco e perigo (NTUR=2/NTP=1). Apenas dois entrevistados referem atuar em apenas um dos âmbitos referidos, enquanto que os restantes se reportam à ação em dois âmbitos em simultâneo.

Tabela 5

Subcategoria B1: Intervenção do(a) profissional no presente

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
B1. Intervenção do(a) profissional no presente	- No âmbito da educação de crianças em risco e perigo	5	4
	- No âmbito da prevenção de crianças em risco e perigo	4	3
	- No âmbito da proteção de crianças em risco e perigo	2	1
B1. Total		11	5

A Tabela 5 revela que a maioria dos entrevistados (NTUR=5/NTP=4) atua no âmbito da educação de crianças em risco, enquanto que apenas um entrevistado (NTUR=2/NTP=1) atua face à proteção de crianças em risco e perigo.

Para além da intervenção com crianças em risco e perigo, alguns entrevistados referem atuar também com jovens:

3.3.1- (...) neste caso até são mais jovens, que são o nosso público-alvo mais direto (...);

4.2.7- É num lar de acolhimento com crianças e jovens... um lar residencial misto;

3.6.27- (...) nas minhas atividades também identifiquei que tínhamos jovens de sétimo ano (...).

Relativamente aos métodos e técnicas utilizados na ação, os entrevistados referiram: ativos, dinâmicos e/ou lúdico-pedagógicos (NTUR=3/NTP=3); competências socioemocionais/mindfulness (NTUR=4/NTP=2), investigação-ação participativa (NTUR=1/NTP=1); e empatia e escuta ativa (NTUR=2/NTP=1).

Tabela 6

Subcategoria B2: Métodos e técnicas

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
B2. Métodos e técnicas	- Competências socioemocionais/mindfulness	4	2
	- Ativos, dinâmicos e/ou lúdico-pedagógicos	3	3
	- Empatia e escuta ativa	2	1
	- Investigação-ação participativa	1	1
B2. Total		10	5

Compreende-se que a maioria dos entrevistados (NTUR=3/NTP=3) prefere métodos e técnicas ativos, dinâmicos e/ou lúdico-pedagógicos, referindo-se dois às competências socioemocionais/mindfulness (NTUR=4/NTP=2). Um entrevistado remete para investigação-ação participativa (NTUR=1/NTP=1) e outro para a empatia e escuta ativa (NTUR=2/NTP=1).

Um dos entrevistados explicita o desenvolvimento de competências socioemocionais aliado a estratégias de mindfulness, principalmente através de programas e projetos escolares, onde exerce a sua intervenção: "(...) depois trabalho muito a promoção de competências socioemocionais aliadas ao Mindfulness, e temos

programas de Mindfulness na escola, e essa é uma das estratégias que utilizo (...)” (1.2.10). Por sua vez, o entrevistado 2 refere a investigação-ação-participativa como método e técnica da sua intervenção, sendo uma forma de intervir no terreno através da observação/investigação das problemáticas e ação direta com o público em questão.

Um dos entrevistados refere a formação de base associada à empatia e escuta ativa, afirmando que não existe uma ferramenta específica “(...) o que eu uso é a formação que eu tenho (...) saber ouvir, saber falar, a escuta ativa... não há um material específico ou uma ferramenta específica que eu vá usar” (4.3.2), mas sim o estabelecimento de relações de confiança.

A Tabela 7 sintetiza os objetivos e pressupostos da intervenção realizada pelos entrevistados, sendo que as respostas emergentes foram: promoção de competências individuais e sociais (NTUR=2/NPT=2), atuação face a problemáticas e necessidades identificadas (NTUR=2/NPT=2) e sinalização, intervenção e prevenção de comportamentos de risco (NTUR=1/NPT=1). Através das respostas obtidas é possível compreender que apenas um entrevistado refere explicitamente, como objetivo e pressuposto da intervenção, a sinalização, intervenção e prevenção de comportamentos de risco, enquanto dois indicam a promoção de competências individuais e sociais e os restantes (dois entrevistados) a atuação face a problemáticas e necessidades identificadas.

Tabela 7

Subcategoria B3: Objetivos e pressupostos

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NPT
B3. Objetivos e pressupostos	- Promoção de competências individuais e sociais	2	2
	- Atuação face as problemáticas e necessidades identificadas	2	2
	- Sinalização, intervenção e prevenção de comportamentos de risco	1	1
B3. Total		5	5

Através das respostas obtidas, observa-se a atenção para com o público-alvo, apontando como objetivos e pressupostos três sentidos de respostas diferentes como se ilustra.

Ao nível das competências individuais e sociais, nas palavras de um dos entrevistados: “(...) costumo acrescentar académicas porque trabalho também às vezes com crianças com dificuldades de aprendizagem e especificamente para, por exemplo,

a questão do trabalho escolar, também ajudo a organizar dossiês, a organizar material escolar, fazer fichas de trabalho que estão em atraso, portanto esta é a parte mais académica (...)" (1.3.26). Ainda a este nível, o entrevistado 4 menciona questões associadas à integração, autonomia estabelecimento de regras e moral, valorizando a integração na sociedade: "(...) é integrá-los... e passa muito por eles terem, ganharam a sua autoconfiança, serem autónomos (...) de impor as regras e os limites, na parte moral... e que percebam aqui o que é viver em sociedade" (4.3.14).

Quanto à atuação face as problemáticas e necessidades identificadas, o entrevistado 2, por exemplo, destaca a importância de "(...) adaptar as coisas que não estavam pensadas, de acordo com as necessidades das pessoas (...)" (2.4.29).

Já o entrevistado 5 refere-se à sinalização, intervenção e prevenção de comportamentos de risco, sublinhando que: "(...) agimos em conjunto com os diferentes intervenientes e atuamos em grupo com foco nessa criança, sem que ela perceba. Acaba por ser a sinalização e atuação nos comportamentos de risco que detetamos, prevenindo também alguns que... bem que possam vir a acontecer porque já estamos atentos e vamos conhecendo os miúdos" (5.3.21).

3. Utilização da literatura infantil na intervenção com crianças em risco e perigo

A fim de entender de que forma a literatura infantil é utilizada na prática dos educadores sociais, nos diferentes âmbitos com crianças em risco e perigo, efetuaram-se diversas questões com o intuito de especialmente conhecer o recurso à literatura infantil, bem como a forma como se efetua o planeamento e a implementação nas ações concretas.

3.1. Recurso à literatura infantil

Quanto às finalidades atribuídas ao uso da literatura infantil, os entrevistados referiram: Trabalhar competências socioemocionais (NTUR=3/NTP=2); trabalhar valores e cultura (NTUR=3/NTP=2); trabalhar competências específicas (associadas a disciplinas) (NTUR=2/NTP=2); ponto de partida para desenvolvimento de ideias e debates/reflexão (NTUR=2/NTP=2); trabalhar problemas comportamentais (NTUR=2/NTP=1); e rotina de leitura (NTUR=1/NTP=1). De salientar que dois dos

entrevistados (NTUR=2/NTP=2) referem que é escasso o uso de literatura infantil na sua prática (Tabela 8).

Tabela 8

Subcategoria C1: Uso da literatura infantil

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
C1. Uso da literatura infantil	- Trabalhar competências socioemocionais	3	2
	- Trabalhar valores e cultura	3	2
	- Trabalhar competências específicas (associadas a disciplinas)	2	2
	- Ponto de partida para desenvolvimento de ideias e debates/reflexão	2	2
	- Escasso	2	2
	- Trabalhar problemas comportamentais	2	1
	- Rotina de leitura	1	1
C1. Total		15	5

A literatura infantil é referida como auxílio para trabalhar competências socioemocionais (NTUR=3/NTP=2): “(...) na parte da prevenção e da promoção das competências emocionais utilizo muito a literatura para trabalhar as emoções” (1.4.17), bem como para trabalhar valores e cultura (NTUR=3/NTP=2). A este propósito o entrevistado 2 refere utilizar como capacitadora para a construção de conhecimento, nomeadamente com a comunidade cigana: “(...) num contexto comunitário, quando nós trazemos um “quizz” sobre história e cultura cigana para meninos da comunidade cigana, que ao final, achavam que eram... pessoas que tinham muito orgulho na sua tradição mas não a conheciam... de onde é que vinham... não conheciam o idioma que se falava, que se perdeu; não conheciam a bandeira da comunidade cigana; não conheciam algumas das tradições mais antigas” (2.6.13).

Os indicadores “Trabalhar competências específicas (associadas a disciplinas)”, “Ponto de partida para desenvolvimento de ideias e debates/reflexão” e “Escasso” apresentam valores de NTUR e NTP iguais (NTUR=2/NTP=2). No que respeita, ao uso como “Ponto de partida para desenvolvimento de ideias e debates/reflexão”, o entrevistado 3 esclarece “(...) utilizando as histórias ou as personagens como ponto de partida para uma dinâmica de grupo (...) e para reflexão (...)” (3.5.16). Por sua vez, quanto ao uso de forma “Escassa”, o entrevistado 4 afirma “(...) não tenho tido tempo para trabalhar com eles essa parte de atividades pedagógicas (...) eles simplesmente não pegam, não têm interesse em ler, nem as mais velhas” (4.3.27).

Quanto à capacidade de trabalhar problemas comportamentais através da literatura infantil, um dos entrevistados menciona ter desenvolvido “(...) um projeto com os alunos de uma escola muito problemática em que eles próprios tinham de construir (...) um livro sobre o vinte e cinco de abril” (5.3.28), referindo-se ao projeto de literatura infantil como estratégia de mudança comportamental. O mesmo entrevistado (5) refere, ainda, a importância da literatura como forma de cativar e capacitar as crianças, demonstrando ser benéfica em diversos aspetos, incluindo apoio à intervenção.

Através das respostas obtidas é possível compreender que os entrevistados conferem diferentes significados e atenção ao uso da literatura infantil, sendo tendencialmente usada com o objetivo de desenvolver competências e trabalhar temas e comportamentos, enquanto que, noutra perspetiva, existem três entrevistados que apenas usam como rotina de leitura e/ou de forma escassa.

A Tabela 9 representa a finalidade do recurso à literatura infantil, indicando-se os dados obtidos.

Tabela 9

Subcategoria C2: Finalidades do recurso à literatura infantil

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
C2. Finalidades do recurso à literatura infantil	- Desenvolvimento de conhecimentos e competências	3	2
	- Ponto de partida para a intervenção	1	1
	- Conhecimento e perceção da realidade	1	1
	- Mudança comportamental	1	1
	- Retorno à calma/tranquilizar	1	1
	- Apoio à intervenção (não uma ferramenta direta)	1	1
C2. Total		8	5

É possível observar que os entrevistados conferem diferentes finalidades ao recurso à literatura infantil, sendo que dois (NTUR=3/NTP=2) partilham a opinião quanto à finalidade de desenvolvimento de conhecimentos e competências: “(...) potencia a reflexão e a conscientização (...)” (3.5.26); “(...) e por aí vai aprendendo diversas coisas e até construindo a sua personalidade” (5.4.13), “(...) sendo que, através disto [projeto relacionado com literatura], também aprendiam muito (...)” (5.9.17).

Os restantes entrevistados apontam para diferentes significados, sendo eles:

- Ponto de partida para a intervenção (NTUR=1/NTP=1): “(...) normalmente é sempre o meu ponto de partida: é a história sobre aquela emoção e, depois, então, conversamos sobre a história, exploramos a história (...) Portanto, para mim é sempre um ponto de partida, uma base” (1.4.31);
- Conhecimento e percepção da realidade (NTUR=1/NTP=1): “(...) eu acho que é ótima para compreender qual a percepção da criança para com a realidade (...)” (5.4.11);
- Mudança comportamental (NTUR=1/NTP=1): “(...) essencialmente para mudanças de comportamento (...) Inicialmente não foi de todo pela questão do vinte e cinco de abril, foi sim pelas problemáticas evidenciadas na escola, os comportamentos, a dificuldade que nós técnicos tínhamos de entrar na escola (...) alunos e recusarem-se a fazer atividades connosco, e pensámos que seria uma boa maneira de os cativar, e realmente foi” (5.9.14);
- Retorno à calma/tranquilizar (NTUR=1/NTP=1): “Quando eu utilizava na altura era mesmo por uma questão de os pacificar, de eles estarem tranquilos para depois adormecerem (...)” (4.4.9) e;
- Apoio à intervenção (não uma ferramenta direta) (NTUR=1/NTP=1): “Eu considero que a literatura é um apoio, não é uma ferramenta direta (...) os jovens acham que o livro é algo enfadonho, acham que é algo aborrecido (...) o que nós podemos fazer é pegar na literatura como um apoio e transformar em algo dinâmico (...)” (2.6.23).

De destacar que o entrevistado 2 aponta para a desmotivação das crianças para a leitura e intervenções relacionadas com histórias, no entanto, completa que “(...) o que nós podemos fazer é pegar na literatura como um apoio e transformar em algo dinâmico (...)” (2.6.26). O mesmo entrevistado refere diversas vezes durante a entrevista a importância do recurso quando adaptado aos diferentes públicos-alvo, exemplificando que, “(...) nas minhas atividades também identifiquei que tínhamos jovens de sétimo ano, e até mesmo no décimo segundo ano, que não queriam ir ao quadro para participar numa atividade que tivesse a ver com literatura ou escrita, não que eles não gostassem do que faziam, porque quando era eu a dinamizar eles gostavam e não faltavam às aulas, que é extremamente importante, mas depois tinham muita vergonha em escrever ou então em ler, porque?... Porque praticamente eram analfabetos (...)” (2.6.27).

3.2. Planejamento

Relativamente à organização das dinâmicas de literatura infantil, sintetiza-se na Tabela 10 a análise das respostas dos entrevistados.

Tabela 10

Subcategoria D1: Organização das dinâmicas

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
D1. Organização das dinâmicas	- Forma espontânea e plano estruturado	3	2
	- Através de plano estruturado	2	2
	- De forma espontânea	1	1
D1. Total		6	5

Como é possível observar, existiram três tendências de respostas: de forma espontânea e plano estruturado, através de plano estruturado e de forma espontânea. Apenas um entrevistado referiu desenvolver dinâmicas de literatura infantil de forma espontânea (NTUR=1/NTP=1), enquanto que, dos restantes quatro, dois se referem a plano estruturado (NTUR=2/NTP=2) e dois a forma espontânea e plano estruturado (NTUR=3/NTP=2).

No caso dos dois entrevistados que mencionaram recorrer à forma espontânea e plano estruturado, justificam que depende das intervenções e das dinâmicas, sendo que um deles afirma “(...) acaba por depender do objetivo da intervenção e do público-alvo” (5.4.18). Um dos entrevistados que afirma utilizar a literatura infantil através de plano estruturado realça “(...) De um plano estruturado sim, toda a intervenção que eu faço no território é sempre (...)” (2.7.6).

O entrevistado que referiu desenvolver de forma espontânea justifica que a literatura era utilizada na prática passada (auxiliar de ação educativa em lar de acolhimento) à noite para adormecer as crianças, “(...) não era bem estruturado, porque eu não pensava “hoje vou ler este livro à noite”, chegava à noite e eu perguntava “querem ler uma história?” e eles diziam que sim e, depois, por vezes, escolhiam eles e não eu (...)” (4.4.17).

3.3. Implementação

Quanto à forma de trabalhar os livros, os entrevistados referem: dramatizações, exploração através de questões/debates (transpor para a realidade), realização de trabalhos e leituras em grupo (Tabela 11).

Tabela 11

Subcategoria E1: Forma de trabalhar os livros

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
E1. Forma de trabalhar os livros	-Dramatizações	4	4
	- Exploração através de questões/debates (transpor para a realidade)	2	2
	- Realização de trabalhos	1	1
	- Leituras em grupo	1	1
E1. Total		8	4

Como é possível observar, a maioria dos entrevistados (NTUR=4/NTP=4) refere as dramatizações como uma estratégia para trabalhar os livros. Nas palavras de dois dos entrevistados: “(...) os jovens acham engraçado, ao final tamos⁹ ali a fazer de conta que estamos a contar uma história de alguém” (2.7.13), podendo ser utilizadas para “(...) fazer uma pequena dramatização sobre o que foi a história (...)” (1.5.16).

A exploração através de questões/debates (transpor para a realidade) surge, segundo um dos entrevistados, com o objetivo de “(...) explorar, de refletir sobre a história (...) passar o que está na história para a realidade, para a prática e realidade de cada uma das crianças... (...)” (1.5.15), enquanto que outro refere que podem ser utilizadas para gerar conversas intencionais e debates sobre determinados temas pertinentes: “(...) na quarta classe chegamos ao final do ano com jovens a saber o que era discriminação de género e violência física, o que era violência de género (...) utilizamos aqui a questão de algumas fábulas que podem ser utilizadas, e depois nós também vamos puxando o assunto para cima da mesa... são as tais conversas intencionais” (2.7.19).

Relativamente à periodicidade do uso da literatura infantil, a Tabela 12 mostra que um igual número de entrevistados (três) refere adotar estratégias de literatura infantil várias vezes por mês (NTUR=4/NTP=3) e quando surge necessidade (NTUR=3/NTP=3). Os restantes dados permitem compreender que existem

⁹ Manteve-se a transcrição conforme proferido pelos entrevistados.

entrevistados que utilizam conforme estipulado no plano (NTUR=1/NTP=1), mensalmente (NTUR=1/NTP=1) e raramente (NTUR=1/NTP=1).

Tabela 12

Subcategoria E2: Periodicidade

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
E2. Periodicidade	- Várias vezes por mês	4	3
	- Quando surge necessidade	3	3
	- Conforme estipulado no plano	1	1
	- Mensalmente	1	1
	- Raramente	1	1
E2. Total		10	5

Relativamente ao uso “Várias vezes por mês”, o entrevistado 1 justifica que “(...) não uso todas as semanas uma história, (...), porque muitas vezes numa semana leio a história, na semana a seguir exploramos a história (...)” (1.6.8), explicitando que este recurso é trabalhado com tempo para que as crianças compreendam os temas abordados. Outro dos entrevistados menciona que durante o período de férias a periodicidade se altera, sendo que “(...) na altura das aulas, retoma às aulas, é mais frequente (...)” (3.6.26).

Os entrevistados que utilizam “Quando surge necessidade”, explicitam que este recurso varia conforme as necessidades identificadas, não existindo uma periodicidade:

1.6.1 – *Às vezes é quando surge necessidade e nós identificamos alguma situação e que podemos intervir utilizando a literatura (...);*

2.7.25 – *Não existe um período específico, eu adapto de acordo com a necessidade da intervenção.*

Um dos entrevistados menciona “Conforme estipulado no plano”, “Várias vezes por mês” e “Quando surge necessidade”, justificando que a periodicidade do uso da literatura infantil varia consoante a organização das dinâmicas e dos projetos em desenvolvimento, “(...) se os projetos forem estruturados, tentamos cumprir os planos de estrutura... se não, utilizamos de forma espontânea como por exemplo as intervenções na biblioteca (...)” (5.5.1).

4. Recursos e estratégias de mobilização da literatura infantil na intervenção do educador social com crianças em risco e perigo

Para compreender quais as estratégias de mobilização de literatura infantil, nos diferentes âmbitos intervenção junto de crianças em risco e perigo, procedeu-se à elaboração de um conjunto de questões que pretenderam compreender quais os recursos utilizados, a forma de trabalho ou organização dos mesmos e, ainda, os destinatários das ações com literatura infantil.

4.1. Recursos

A Tabela 13 expressa as respostas dos entrevistados face aos recursos de literatura infantil utilizados, contendo ainda os respetivos dados.

Tabela 13

Subcategoria F1: Recursos utilizados

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
F1. Recursos utilizados	- Livros infantis	3	2
	- Teatro comunitário	3	2
	- Jogos pedagógicos	3	2
	- Fantoques	2	1
	- Formato digital	2	1
	- Histórias infantis tradicionais	1	1
	- Livros "Pop-up"	1	1
	- Intenção de recurso no futuro	1	1
	- Exemplos de livros utilizados	9	4
F1. Total		25	5

Os entrevistados apontaram inúmeros e diversificados recursos de literatura infantil utilizados na intervenção, designadamente: Livros infantis (NTUR=3/NTP=2); teatro comunitário (NTUR=3/NTP=2); jogos pedagógicos (NTUR=3/NTP=2); fantoques; (NTUR=2/NTP=1); formato digital (NTUR=2/NTP=1); histórias infantis tradicionais (NTUR=1/NTP=1) e livros "Pop-up" (NTUR=1/NTP=1).

Quanto aos livros infantis, o entrevistado 1 esclarece: “(...) os livros físicos, pronto são os livros que temos na biblioteca (...)” (1.6.15). O entrevistado 3 também refere que: “É à base de livros (...)” (3.6.14). Noutra perspetiva, o entrevistado 2, por exemplo, reporta-se ao teatro comunitário na sua intervenção, afirmando que “(...) também é por vezes utilizado” (2.8.14).

Os jogos pedagógicos surgem associados a uma dinamização prática e lúdica dos recursos, onde as crianças e jovens “(...) ao lerem, também se questionam, também refletem, também têm de responder, e então o facto de ganharem pontos e, por aí, também torna a aula interativa (...)” (2.8.6), explicita o entrevistado 2.

Sobre o uso de fantoches, o entrevistado 1 realça este recurso na abordagem e desenvolvimento da história: “(...) também utilizo muito os fantoches e tenho os monstros da história do “Monstro das emoções” (...)” (1.5.22). O entrevistado exemplifica fantoches criados com diversos materiais para trabalhar a história referida, bem como o tema abordado na mesma: “(...) normalmente fazem sempre uns com rolos de papel, uns fantoches sobre cada emoção, que é o monstrinho de cada emoção (...)” (1.5.23).

O entrevistado 1 justifica o uso do formato digital como forma de cativar as crianças no desenvolvimento de atividades e dinâmicas, afirmando que as tecnologias são uma realidade atual: “(...) para também os cativar, nós sabemos que hoje em dias os ecrãs ainda dão muito (ri)... para o bem e para o mal” (1.5.28). Ainda sobre os meios digitais, o entrevistado 4 menciona, durante a entrevista, que no contexto de lar de acolhimento em que atua, apesar de existirem recursos e de considerar a importância da literatura infantil, as crianças não demonstram interesse, o mesmo não se verifica relativamente aos meios digitais: “(...) lá está, eles têm muitos livros cá em casa, têm muitos... montes de livros cá em casa, eles simplesmente não pegam, não têm interesse em ler, nem as mais velhas, se calhar temos de ver aqui uma forma para eles terem apetite pela leitura porque acho que é importante... realmente eles não... só querem ver televisão, estar no computador, no telefone, tem sido complicado...” (4.3.30).

Por sua vez, o entrevistado 4 apenas menciona as histórias infantis tradicionais, ao referir que o uso de literatura infantil na sua intervenção é: “Mais a nível de histórias tradicionais” (4.5.7). Já o entrevistado 1, que menciona outros recursos como livros infantis, fantoches e formato digital, também refere o uso de livros “Pop-up”, explicitando-os como: “(...) mais apelativos também para as crianças (...)” (1.6.16).

Como intenção de recurso no futuro (NTUR=1/NTP=1), o entrevistado 5 reflete sobre o projeto de literatura anteriormente implementado, onde refere que surgiram diversos benefícios a nível comportamental e noutros aspetos relevantes para o desenvolvimento individual, social e académico dos alunos, sendo que pretende aplicar mais vezes a literatura infantil na sua intervenção. Apesar de não recorrer regularmente

à literatura infantil, o entrevistado menciona a sua intenção no futuro, justifica: “(...) porque percebemos através do x [nome do projeto de literatura infantil] que é uma ótima maneira de cativar os miúdos (...) eu estou a pensar mudar o meu projeto e em vez de serem atividades lúdicas na rua, serem histórias tipo contos... aqueles contos antigos tipo do avô, pronto estamos a pensar transformar essas atividades para usar livros e serem só dentro de sala, mas é uma ideia ainda sem grandes fundamentos, apenas uma ideia (...)” (5.5.23). Para além disso, menciona a entrevista realizada como potenciadora de ideias para a futura implementação: “(...) Isto era algo que andava a pensar mas que com esta entrevista ainda me abriu mais o horizonte para novas ideias, realmente faz me pensar “ok isto se calhar faz falta”, porque realmente não há... não se trabalha... mas é por uma coisa muito específica que é: não há tempo” (5.5.32).

Enquanto exemplos de livros utilizados, os entrevistados referiram:

1.6.21 – *Uso bastante o “Monstro das Emoções” (...) o “Novelo de lã” (...) o “Cuquedo” (...) muito à base das emoções (...);*

1.7.20 – *(...) com os pequeninos agora lembrei-me do livro “As mãos não são para bater” por causa da violência, também utilizamos muito esse (...);*

1.8.29 – *(...) por exemplo também utilizamos um livro que é... o qualquer coisa do corpo... ou seja tem a ver com os sítios onde se pode mexer e não se pode mexer (...);*

2.5.27 – *(...) outra coisa é a utilização da história “A História do Ciganinho Chico”, por exemplo, de um miúdo que desconhece a sua cultura, desconhece a sua bandeira (...);*

3.7.7 – *(...) “Minhocas na cabeça”, sobre as preocupações, e foi basicamente o criar de algumas perguntas (...);*

3.8.18 – *(...) não me lembro exatamente do nome, mas tem a ver aqui com... a história tem a ver com o namoro entre pessoas do mesmo sexo;*

4.4.20 – *(...) “A Branca de Neve e os sete anões” (...).*

Apenas o entrevistado 5 não apresentou qualquer exemplo, esclarecendo, quanto ao uso de recursos a este nível, que: “Atualmente não... no entanto, em projetos futuros o nosso objetivo é realmente começar a utilizar também os livros (...)” (5.5.23), em linha com o indicador “Intenção de recurso no futuro”. Ao longo da entrevista, o entrevistado menciona apenas, neste âmbito, o projeto de literatura infantil aplicado e “(...) um livrinho tipo de atividades, que estou a desenvolver na minha tese, construído por nós (...)” (5.3.12), não se referindo a nenhum exemplo concreto.

Segue-se a Tabela 14 com apresentação dos indicadores e respetivos valores a respeito da seleção dos recursos de literatura infantil utilizados na prática dos entrevistados.

Tabela 14

Subcategoria F2: Seleção dos recursos

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
F2. Seleção dos recursos	- Em função do que se pretende trabalhar	4	3
	- Adaptado ao contexto e ao público-alvo	2	2
F2. Total		6	4

Quanto à seleção de recursos existem duas opções dadas pelos entrevistados: Em função do que se pretende trabalhar (NTUR=4/NTP=3) e adaptada ao contexto e ao público-alvo (NTUR=2/NTP=2), sendo possível observar que maior parte dos entrevistados (NTP=3) afirma selecionar os recursos em função do que se pretende trabalhar. Um dos entrevistados faz menções referentes a ambos os indicadores, clarificando que seleciona os recursos “Conforme as situações e adaptando às necessidades das pessoas (...)” (2.6.16) e face às necessidades a abordar e trabalhar.

4.2. Forma de trabalho ou organização da intervenção

Relativamente ao período destinado a trabalhar os conteúdos, o conteúdo das respostas apresentadas pelos entrevistados surge na Tabela 15.

Tabela 15

Subcategoria G1: Período destinado a trabalhar os conteúdos

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
G1. Período destinado a trabalhar os conteúdos	- Varia consoante o recurso utilizado e as necessidades dos intervenientes	3	2
	- Uma sessão semanal – 60 minutos	2	2
	- Uma sessão semanal – 30 minutos	1	1
	- Pontualmente - face a disposição dos intervenientes	1	1
G1. Total		7	5

Constam quatro tipos diferentes de resposta associado ao período destinado a trabalhar os conteúdos, sendo que, ao nível do indicador “Varia consoante o recurso utilizado e as necessidades dos intervenientes”, se destacam duas respostas:

1.7.14 – (...) *mesmo nas sessões individualizadas também depende daquilo que queremos explorar... se eu quero explorar mais aquela temática vou demorar mais tempo a utilizar o recurso, se é uma questão mais pontual e que pronto é só para assinalar dias (...);*

2.8.24 – *Depende, ou seja, eu não trago uma receita pré feita, eu vou trabalhando com as pessoas (...) portanto temos de adaptar de acordo com as necessidades das pessoas.*

As duas respostas apresentas demonstram a importância atribuída pelos entrevistados à premência de adaptar as intervenções face à necessidade dos intervenientes, por conseguinte não elegem um período específico para trabalhar a literatura infantil. Ainda assim, o entrevistado 1 também remete para “Uma sessão semanal – 30 minutos” e “Uma sessão semanal – 60 minutos”, justificando que o período destinado por vezes também varia.

De forma mais particular, entrevistado 1 menciona as duas sessões em minutos, referindo-se à sua intervenção em contexto escolar onde desenvolve sessões com diferentes grupos de alunos, esclarecendo, relativamente à sessão de 60 minutos: “(...) claro que não estou a hora inteira a ler, depois exploramos o livros o que demora mais tempo, pronto mas isso a nível de tempo é muito relativo, depende dos objetivos, dos livros, há livros que em cinco minutos estão vistos, outros que demoram mais tempo...” (1.7.8). Afirma que as sessões são destinadas também para análise e exploração dos livros.

Noutra perspetiva, o entrevistado 4 refere que o uso de literatura infantil: “É pontual... lá está, conforme aquele momento atual” (4.5.11) (NTUR=1/NTP=1), explicitando que varia face à disposição dos intervenientes. O entrevistado reporta-se à sua intervenção em lar de acolhimento, onde não utiliza regularmente a literatura infantil, apenas quando as crianças demonstram interesse ou, como mencionado na Tabela 10, para adormecerem e retomarem à calma.

Em seguida, a Tabela 16 apresenta as estratégias mobilizadas pelos entrevistados para trabalhar a literatura infantil com crianças.

Tabela 16*Subcategoria G2: Estratégias mobilizadas*

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
G2. Estratégias mobilizadas	- Dramatizações/encenação de papéis	3	3
	- Dinâmicas em grupo e oficinas criativas	2	1
	- Exploração através de atividades e materiais lúdico-pedagógicas	1	1
	- Adaptação de recursos e técnicas face aos diferentes temas	1	1
G2. Total		7	4

A maioria dos entrevistados afirma utilizar dramatizações/encenação de papéis (NTUR=3/NTP=3), no entanto surgem respostas associadas a: dinâmicas em grupo e oficinas criativas (NTUR=2/NTP=1); exploração através de atividades e materiais lúdico-pedagógicos (NTUR=1/NTP=1) e adaptação de recursos e técnicas face aos diferentes temas (NTUR=1/NTP=1).

Quanto à dramatização/encenação de papéis (NTUR=3/NTP=3), o entrevistado 2 refere: “(...) posso dizer que utilizo a literatura juntamente com a dramatização, a chamada “Dramatização Popular” de Levy Moreno (...)” (2.9.1). Ao encontro destas ideias, mas com outro exemplo, o entrevistado 3 menciona: “(...) Posso dizer que utilizamos muito a via do lúdico... encarnar papéis, portanto fazer um “Role play”... utilizamos bastante o “Role play” (3.7.24). Já o entrevistado 5 associa a utilização do teatro ao projeto de literatura infantil, enquanto estratégia para o seu desenvolvimento: “(...) ou a representar através do teatro o que é que achavam que era o vinte e cinco de abril, porque começámos tudo através do vinte e cinco de abril...” (5.6.23).

As dinâmicas em grupo e oficinas criativas (NTUR=2/NTP=1) vão ao encontro da dinamização das intervenções e desenvolvimento de temas. O entrevistado 5 exemplifica que “(...) eles iniciavam com chuvas de ideias (...)” (5.6.23), quanto ao desenvolvimento de um projeto de literatura infantil, onde explicita que a dinamização em grupo e o uso de oficinas criativas proporcionou debates de ideias e exploração do tema relacionado com o projeto (vinte e cinco de abril).

O entrevistado 1, que indicou a exploração através de atividades e materiais lúdico-pedagógicos (NTUR=1/NTP=1), menciona que “(...) normalmente é a leitura ou a transmissão em vídeo e depois questões sobre o que lemos ou então a utilização de recursos a fantoches, ou depois também normalmente também faço a exploração através de uma atividade mais prática... por exemplo quando lemos o livro da raiva (...)”

eles faziam uma folha e depois descarregavam a raiva ali a guardavam dentro de uma caixa... pronto são atividades depois mais práticas que fazemos” (1.7.25). Através da resposta do entrevistado é possível compreender que utiliza as estratégias referidas de modo a desenvolver os temas abordados e dinamizar as intervenções.

Quanto à adaptação de recursos e técnicas face aos diferentes temas (NTUR=1/NTP=1), o entrevistado 2 aborda a importância de adaptar as intervenções em função do público e das suas características, explicando que, (...) se nós temos um assunto em cima da mesa difícil de abordar com meninas, por exemplo da comunidade cigana, que tem a ver com a sexualidade (...) então mais uma vez a técnica é: se vou utilizar algo tenho de adaptar de acordo com a necessidade das pessoas. Se eu enquanto técnico sentir que vou ser um fator para que as pessoas não se sintam tanto à vontade para aquele tema, o que é que eu faço? Trago alguém do sexo feminino, durante uma ou duas sessões, para que sintam que também há ajuda e presença feminina na aula, e depois nesse tema digo que vai haver uma atividade com aquela colega e é ela que dinamiza” (2.9.3).

Quanto à finalidade do uso da literatura infantil os entrevistados remeteram para o conteúdo apresentado na Tabela 17.

Tabela 17

Subcategoria G3: Finalidades

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
G3. Finalidade	- Ponto de partida para abordagem de temas	2	2
	- Identificação e intervenção com comportamentos de risco	2	1
	- Capacitação dos intervenientes/desconstrução de estereótipos	1	1
	- Prazer	1	1
	- Comemoração de datas festivas	1	1
	- Variável conforme os objetivos	1	1
G3. Total		8	5

Observa-se que dois entrevistados destacam a finalidade de se constituir como um “Ponto de partida para a abordagem de temas” (NTUR=2/NTP=2). As demais respostas representam um entrevistado em cada indicador.

Quanto à literatura como ponto de partida para a abordagem de temas, o entrevistado 1 justifica o seu uso para a exploração das emoções e de temas pertinentes: “Eu uso a literatura como ponto de partida para trabalhar uma questão, e

então pronto a minha lógica é sempre essa: a literatura; exploração da literatura e uma atividade prática, sempre para explorar... seja a emoção, seja a questão da violência, a questão das famílias (...)" (1.8.5). O entrevistado refere a exploração da literatura e o seu desenvolvimento de forma prática e lúdica, permitindo a abordagem de diferentes temas e conceitos.

Quanto à identificação e intervenção com comportamentos de risco (NTUR=2/NTP=1), o entrevistado 5 esclarece o uso: "(...) para cumprir com os objetivos da equipa, identificar casos de risco, ou trabalhar comportamentos disruptivos ou falta de competências socioemocionais... não sendo especificamente livros ou recursos tão ligados, mas no caso dos projetos é mais com estas finalidades" (5.7.9). Compreende-se que a literatura infantil se inclui na intervenção realizada pelo profissional em contexto escolar, onde vai ao encontro dos objetivos e das finalidades da equipa, demonstrando ser útil, em específico, nos projetos em desenvolvimento.

Por sua vez, o entrevistado 2 menciona a capacitação dos intervenientes/desconstrução de estereótipos, referindo que os recursos de literatura infantil "São essencialmente utilizados para desconstruir preconceitos que possam existir, mas também para capacitar os próprios jovens e os adultos da realidade que não conhecem (...)" (2.9.29). O entrevistado 2 explicita que os livros podem remeter os indivíduos para situações e contextos que não conhecem, fazendo-os questionar e refletir sobre determinados fatores e aspetos e exemplifica que "(...) se eu apresentar um livro de uma menina que é emigrante e que está cá em Portugal, e que sofreu em contexto escolar, se eu apresentar a um jovem que faz bullying... e se ele tiver curiosidade em ler as primeiras páginas, ele vai vir com muitas questões para cima da mesa" (2.9.31).

Noutra perspetiva, surgem dois indicadores mais direcionados para o lazer e a animação como finalidade, sendo eles "Prazer" (NTUR=1/NTP=1) e "Comemoração de datas festivas" (NTUR=1/NTP=1). No entanto, quanto à "Comemoração de datas festivas", o entrevistado refere também abordar outras temas "(...) por exemplo se queremos trabalhar alguma questão relacionada com a mãe ou com as relações familiares, isto mais individualizado, utilizamos (...)" (1.7.18). O mesmo entrevistado completa ainda remetendo para o último indicador da Tabela 17, "Variável conforme os objetivos", relativamente à finalidade do uso da literatura infantil.

4.3. Destinatários

Quanto aos destinatários do uso da literatura infantil, a Tabela 18 demonstra dois tipos de aplicação: "Uso de forma individual e em grupo" (NTUR=5/NTP=3) e "Uso em

grupo” (NTUR=2/NTP=2). Observa-se que nenhum dos entrevistados referiu utilizar a literatura infantil apenas de forma individual e, ainda, que a maioria dos entrevistados refere utilizar de forma individual e em grupo.

Tabela 18

Subcategoria H1: Aplicação

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
H1. Aplicação	- Uso de forma individual e em grupo	5	3
	- Uso em grupo	2	2
H1. Total		7	5

5. Potencialidades do uso da literatura infantil nos diferentes contextos

De forma a conhecer as potencialidades do uso da literatura infantil nos diferentes contextos, procedeu-se à realização de um conjunto de perguntas que visaram analisar as dimensões desenvolvidas e as potencialidades deste recurso na prática dos educadores sociais nos diferentes contextos.

5.1. Dimensões desenvolvidas

Questionados acerca das dimensões desenvolvidas através da literatura infantil, em específico se o recurso desenvolveria aspetos emocionais, cognitivos, sociais e morais, os entrevistados afirmaram diversos aspetos, expressos na Tabela 19.

Tabela 19*Subcategoria I1: Aspectos emocionais, cognitivos, sociais e morais*

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
I1. Aspectos emocionais, cognitivos, sociais e morais	- Importante contributo	5	3
	- Como complemento à ação	1	1
	- Recurso por profissionais de outras áreas	1	1
	- Recurso em articulação com outros profissionais	1	1
I1. Total		8	5

Como é possível aferir, a maioria dos entrevistados afirmou ser um “Importante contributo” (NTUR=5/NTP=3), esclarecendo um dos entrevistados que “(...) é por isso que eu utilizo (...)” (1.8.11), reconhecendo-a como uma ferramenta importante. O entrevistado afirma a importância do seu uso para promover o gosto pela leitura, explicitando que, em certos casos, este hábito não é realizado pelas famílias junto das crianças, e que é importante a escola desenvolver este hábito. Ainda sobre a literatura enquanto importante contributo, realça-se a afirmação do entrevistado 5 que menciona a importância das personagens para o desenvolvimento de opiniões: “(...) por conseguirmos utilizar as personagens como um exemplo ou para tentar que a criança exteriorize a sua opinião ou ponto de vista sobre algo, acaba por tornar o processo mais simples de trabalhar” (5.8.4).

O entrevistado 3 vai ao encontro das ideias do entrevistado 1, afirmando que a literatura “É uma forma segura, uma forma muito ao ritmo da criança ou do jovem. Portanto, permite ao profissional estar a utilizar uma estratégia que pode contribuir para não só o trazer informação à medida da criança e do jovem, mas também ajudar a criar determinados cenários que podem ser os seguros e os mais adequados para aquela criança e para aquele jovem (...)” (3.9.4). Realça que, em situações de risco e perigo, a literatura infantil é uma ferramenta que auxilia a intervenção, desenvolvendo, através de cenários e situações imaginárias, diversos temas, facilitando a sua abordagem.

Por sua vez, o entrevistado 2 refere a literatura infantil “(...) não como uma ferramenta central (...) é como um complemento às ações” (2.10.6). Não posiciona o recurso como o centro ou o foco da sua intervenção, no entanto, refere o seu uso (NTUR=1/NTP=1).

É mencionado também o “Recurso por profissionais de outras áreas” (NTUR=1/NTP=1) e, ainda, “Recurso em articulação com outros profissionais” (NTUR=1/NTP=1), ambas relacionadas com profissionais de psicologia.

5.2. Potencialidades

Relativamente às vantagens da literatura infantil quando aplicada na prática do educador social, surgem quatro indicadores diferentes expressos na Tabela 20.

Tabela 20

Subcategoria J1: Vantagens quando aplicada na ação

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
J1. Vantagens quando aplicada na ação	- Prevenção, sinalização e intervenção de casos de risco	3	3
	- Quando adaptado aos contextos e públicos	2	2
	- Capacidade crítica e conhecimento	1	1
	- Perceção do bem, do mal e de diversos temas	1	1
J1. Total		7	5

A maioria dos entrevistados afirma, como vantagem, a “Prevenção, sinalização e intervenção de casos em risco” (NTUR=3/NTP=3). Um dos entrevistados exemplifica: “(...) até porque, muitas vezes, crianças que possam sofrer de algum tipo de abuso podem considerar normal porque sempre foi assim e, aqui, através da literatura, também podemos mostrar que a criança está a sofrer algum tipo de violência, de abuso, e ela identificar como tal e então denunciarmos a situação” (1.9.2). O entrevistado realça a importância da literatura na sinalização de situações de risco, exemplificando também “(...) a questão da violência (...)” (1.8.22) e, ainda, a intervenção na perspetiva do agressor: “(...) ou até uma criança que bate nos outros por exemplo, que é o agressor, é fácil com a literatura... ou torna-se mais fácil... trabalhar aqui estas questões e mudar comportamentos (...)” (1.8.25).

Os outros dois entrevistados que mencionaram o indicador “Prevenção, sinalização e intervenção de casos de risco”, remetem para a importância da imaginação, onde as histórias e contos “(...) têm o poder de muitas vezes ilustrar aquilo que não se... o não dito... (...) pode-nos dar pistas para aquilo que esteja a acontecer consigo, para aquilo que esteja a acontecer na sua rede familiar, nas suas dinâmicas (...)” (3.8.24). Neste seguimento o entrevistado 5 menciona as personagens como um meio para a criança se expressar e abordar determinadas situações, uma vez que “(...) a criança demonstra ter menos receio de assumir ou de dizer alguma coisa, porque não

se está a comprometer a ela própria, está simplesmente a falar de uma história ou personagem” (5.7.22).

Dois entrevistados concordam que a literatura infantil possui potencialidades “Quando adaptado aos contextos e públicos” (NTUR=2/NTP=2), refletindo sobre a importância de adaptar o recurso aos diferentes contextos de intervenção e respetivos públicos-alvo, inclusive um dos entrevistado exemplifica que “(...) se formos para um contexto social em que as pessoas tenham mais possibilidades financeiras, as crianças são preparadas e são educadas desde crianças a ler (...) diferente é eu chegar aqui com uma capa muito bonita mas o jovem “ah não gosto de ler”, não gosta porque não sabe (...) depois de começar a ler... é diferente” (2.10.28).

Existem ainda dois indicadores referentes a um entrevistado cada: “Capacidade crítica e conhecimento” (NTUR=1/NTP=1) e “Perceção do bem, do mal e de diversos temas” (NTUR=1/NTP=1). Quanto à “Capacidade crítica e conhecimento”, o entrevistado refere a importância da literatura para o desenvolvimento do conhecimento e a sua capacitação, afirmando a este respeito que “(...) o jovem já não vem com mãos vazias de conhecimento, está com mais algum conhecimento que foi tido através do livro com mais questões em cima” (2.22.7).

Surgem novamente mencionadas as personagens e a sua importância no indicador “Perceção do bem, do mal e de diversos temas”, sendo que através delas “(...) é mais fácil mostrar à criança também o caminho certo a percorrer (...) ou até mesmo compreender através de uma ou outra personagem, qual a perceção da criança sobre determinado assunto ou temática (...)” (5.7.19). As personagens são referidas novamente como fundamentais no processo de imaginação e criação de cenários e situações diversificadas, as quais potenciam a reflexão e abordagem de determinados temas e assuntos pertinentes para a intervenção.

Relativamente à capacidade da literatura infantil para a abordagem de temas difíceis, surge na Tabela 21 o conteúdo das respostas dos entrevistados, sendo elas: Facilitador na abordagem de temas difíceis (NTUR=4/NTP=4), sexualidade (NTUR=2/NTP=2), abusos (NTUR=1/NTP=1), emoções (NTUR=1/NTP=1) e bullying (NTUR=1/NTP=1).

Tabela 21*Subcategoria J2: Abordagem de temas difíceis*

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
J2. Abordagem de temas difíceis	- Facilitadora na abordagem de temas sensíveis/difíceis	4	4
	- Sexualidade	2	2
	- Abusos	1	1
	- Emoções	1	1
	- Bullying	1	1
J2. Total		9	5

À exceção do entrevistado 4, os demais entendem que a literatura infantil é “facilitadora na abordagem de temas sensíveis/difíceis”, exemplificando-se com a perspectiva do entrevistado 1: “(...) portanto acho que os temas mais difíceis tornam-se mais fáceis de abordar com histórias porque dá para eles perceberem e... chamar-lhes aqui à atenção para algumas questões sim... eles próprios se identificarem” (1.9.3).

Ao nível da sexualidade, remete-se para a literatura como auxílio na sua abordagem e conhecimento. O entrevistado 3, por exemplo, refere que, apesar do constrangimento que pode gerar nos jovens, são: “(...) efetivamente as formas mais seguras e mais apropriadas de o fazer” (3.9.20).

Por sua vez, o entrevistado 1, para além de considerar a literatura como facilitadora na abordagem de temas sensíveis/difíceis, exemplifica dois temas específicos: abusos (NTUR=1/NTP=1) e emoções (NTUR=1/NTP=1). Considera, ao nível das “emoções”, que quando as crianças apresentam alguma dificuldade na expressão das suas emoções, através da literatura infantil “(...) torna-se mais fácil ver e eles perceberem ao ouvir o que o outro sente, ou sei lá... e identificar-se e pensar “Se calhar não quero fazer isto (...)” (1.9.11). Já o entrevistado 4 remete para o bullying (NTUR=1/NTP=1).

Quanto à capacidade de superação e prevenção de comportamentos de risco, os entrevistados dividiram-se entre três tendências de respostas, dando origem aos indicadores presentes na Tabela 22.

Tabela 22*Subcategoria J3: Superação e prevenção de comportamentos de risco*

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
J3. Superação e prevenção de comportamentos de risco	- Variável face ao público-alvo e às suas características/necessidades	4	3
	- Benéfico em diversos aspetos	1	1
	- Através das personagens	1	1
J3. Total		6	3

O entrevistado 2, por exemplo, refere a literatura infantil com potencial para superação e prevenção de comportamentos de risco, embora “Variável face ao público-alvo e às suas características/necessidades” (NTUR=4/NTP=3). O entrevistado, apesar de afirmar a importância da literatura, esclarece que “(...) podemos ter um grupo que está mais à vontade com outro tipo de atividade... do que com um livro, porque um livro para uma criança neste momento é chato... isto é a realidade, não estou a dizer que eu chego aqui com vários livros a qualquer sítio aqui de x e que os jovens aderem igual” (2.11.16).

Ainda a respeito do mesmo indicador, o entrevistado 3 aponta a literatura infantil enquanto um complemento à ação, devendo ser adaptado ao contexto e a cada caso, afirmando que “(...) não por si só (...) é perceber de que forma é que o podemos fazer e se é a forma mais indicada, mas acredito que sim” (3.9.27). Apesar de o entrevistado referir a necessidade e pertinência da adaptação às situações e contextos, conclui que acredita ser uma forma adequada. Ao encontro destas ideias, o entrevistado 4 menciona a importância da seleção adequada de recursos: “(...) têm de ser livros específicos para chegarem a esse ponto. Será benéfico sim” (4.6.19).

O entrevistado 1 afirma o uso da literatura infantil neste âmbito como “Benéfico em diversos aspetos” (NTUR=1/NTP=1), não especificando, enquanto o entrevistado 5 realça a importância das personagens (indicador “Através das personagens”), justificando que “(...) por conseguirmos utilizar as personagens como um exemplo ou para tentar que a criança exteriorize a sua opinião ou ponto de vista sobre algo, acaba por tornar o processo mais simples de trabalhar” (5.8.4).

A Tabela 23 representa a subcategoria “Evolução após o uso de literatura infantil”, estando expressos os indicadores e respetivos dados relevantes.

Tabela 23*Subcategoria J4: Evolução após o uso da literatura infantil*

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
J4. Evolução após o uso da literatura infantil	- Associada a outros recursos e estratégias	3	2
	- Aumento da confiança com os profissionais	2	1
	- Evolução a nível comportamental	1	1
	- Aproveitamento escolar	1	1
	- Desenvolvimento da autoconfiança	1	1
	- Aproximação dos profissionais com a família	1	1
	- Observações no momento da intervenção	1	1
J4. Total		10	4

O indicador “Associada a outros recursos e estratégias” (NTUR=3/NTP=2) é o único que reúne a concordância de dois entrevistados. Um deles justifica, a respeito da evolução após o uso de literatura infantil, que “(...) eu não posso dizer que é só da literatura porque efetivamente não utilizo apenas a história (...) é o ponto de partida (...)” (1.9.27), no entanto completa que “(...) não consigo dizer que é por causa da literatura mas eu considero que... tendo em conta que é um dos recursos utilizados e que é o ponto de partida, para mim, sim, tem influência (...) vejo resultados no geral... portanto considero que a literatura contribui para esses resultados positivos, sim” (1.10.3). Neste seguimento, o outro entrevistado refere: “(...) em seis crianças, se cinco pegarem num livro já é muito bom”, destacando que o desafio da implementação de estratégias de literatura infantil surge em cativar as crianças para a leitura (2.12.7).

O entrevistado 5 aponta para o “Aumento da confiança com os profissionais” (NTUR=2/NTP=1), baseando-se no desenvolvimento de um projeto de literatura infantil, onde observou um aumento da confiança das crianças para com os profissionais após a dinamização do projeto. O entrevistado refere que “(...) através deste livro começaram a confiar em nós também, tanto que já não há problemas em entrarmos na escola, e antes havia (...) através de estarmos lá sistematicamente, de termos tido um produto final (...) e a partir daí foi criando ali uma onda nos amigos, porque a criança nos próprios amigos que não faziam parte do projeto, passaram a ver-nos com mais confiança (...)” (5.8.21). Esta afirmação mostra a evolução após o uso de literatura infantil, realçando que não existiu apenas aproximação com os intervenientes do projeto, mas também com os restantes alunos.

O mesmo entrevistado (5) remete para a “Evolução a nível comportamental” (NTUR=1/NTP=1), ainda a respeito da implementação do projeto de literatura infantil.

Realça que a regularidade e a existência de um produto final “(...) mudou completamente o estar em sala de aula, tanto que quem criou este livro foram os miúdos mais complicados, e foi na escola mais complicada que nós temos lá (...)” (5.8.16), afirmando uma mudança positiva a nível comportamental nos jovens. Ainda neste seguimento, afirma que “(...) o aproveitamento escolar claramente que melhorou” (5.8.35), dando origem ao indicador “Aproveitamento escolar” (NTUR=1/NTP=1), associado ao projeto e à regularidade dos alunos na sua implementação, demonstrando uma maior participação na escola e conseqüente aproveitamento escolar.

Os indicadores “Desenvolvimento da autoconfiança” (NTUR=1/NTP=1) e “Aproximação dos profissionais com a família” (NTUR=1/NTP=1) dizem igualmente respeito à implementação do projeto de literatura mencionado pelo entrevistado 5. A propósito da aproximação com a família, o entrevistado frisa que “(...) não conseguíamos chegar aos pais (...)” (5.8.27) e, após a apresentação do projeto, existiu uma aproximação com a família das crianças, afirmando que antes existia dificuldade neste aspeto.

Ao nível do indicador “Observações no momento da intervenção” (NTUR=1/NTP=1), um entrevistado expressa que “(...) de forma imediata é possível observarmos os resultados no sentido em que a adaptação... a linguagem, o discurso dos jovens e das crianças, na forma em que enriquecem, mas também estamos a dar espaço ao questionamento..., portanto estamos a dar informação de que é seguro, é bom, e é saudável fazer perguntas, querer saber mais (...)” (3.10.5). No entanto, acrescenta que não existe um instrumento prático que consiga medir a evolução, fazendo, portanto, referência à situação, no momento da intervenção.

6. Literatura infantil na intervenção do educador social com crianças em risco e perigo

Quanto à literatura infantil na intervenção do educador social com crianças em risco e perigo, procurou-se, através de um conjunto de questões, compreender a sua pertinência enquanto ferramenta de educação social e, ainda, a perspetiva face ao recurso pelos profissionais.

6.1. Ferramenta de educação social

Relativamente à capacidade da literatura infantil na construção de valores e aprendizagens na prática do educador social, consta, na Tabela 24, o conteúdo das diversas respostas dos entrevistados, seguidas dos respetivos dados.

Tabela 24

Subcategoria K1: Construção de valores e aprendizagens

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
K1. Construção de valores e aprendizagens	- Competências socioemocionais	3	2
	- Interculturalidade	2	2
	- Promoção de valores (não especificados)	2	2
	- Competências académicas	1	1
	- Não violência	1	1
K1. Total		9	4

Os profissionais de educação social entrevistados, quanto aos valores e aprendizagens, referiram: Competências socioemocionais (NTUR=3/NTP=2); interculturalidade (NTUR=2/NTP=2); promoção de valores (não especificados) (NTUR=2/NTP=2); competências académicas (NTUR=1/NTP=1) e não violência (NTUR=1/NTP=1).

Relativamente às competências socioemocionais, o entrevistado 1 exemplifica a “(...) empatia (...)” (1.10.21), já o entrevistado 4 refere a “(...) entreaajuda” (4.6.24). Por sua vez, quanto à interculturalidade, o entrevistado 2 menciona o seu desenvolvimento através de recursos de literatura infantil a nível individual e em grupo: “(...) no caso individual na Mediação, a “História do Ciganinho Chico” e no outro caso, em contextos mais grupais a história “A Girafa e o Elefante” (...)” (2.12.21).

Quando ao indicador “Promoção de valores (não especificados)” (NTUR=2/NTP=2), o entrevistado 4 esclarece: “(...) Eu acho que, na verdade, são todos, depende é a história (...)” (4.6.26). Já o entrevistado 4, para além de referir as competências socioemocionais, afirma ainda as competências “(...) académicas (...)” (1.10.9) (NTUR=1/NTP=1).

O entrevistado 1 faz referência à não violência (NTUR=1/NTP=1), reportando-se à prevenção de situações de risco: “(...) Aqui é muito a não violência, portanto... trabalho muito essa questão da não violência, do combate ao bullying (...) sim trabalho muito,

principalmente essa questão da promoção da paz, entre aspas, da paz no sentido da não violência (...)" (1.10.18).

Em seguida surge a Tabela 25, referente à pertinência da literatura infantil para a prática do educador social.

Tabela 25

Subcategoria K2: Pertinência para a prática

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
K2. Pertinência para a prática	- Forma lúdica de educar	2	2
	- Meio de aproximação e conhecimento da criança	2	1
	- Pertinente (não essencial)	2	1
	- Estratégia útil para abordagem de diferentes temas	1	1
	- Pertinente (não especificado)	1	1
K2. Total		8	4

Dois dos entrevistados referem a literatura infantil como uma “Forma lúdica de educar” (NTUR=2/NTP=1). O entrevistado 3, além dessa perspectiva, acrescenta que se apresenta como um “Meio de aproximação e conhecimento da criança”, justificando que possibilita a aproximação com a realidade e rede familiar da criança, tornando-se um “(...) espaço seguro (...) estamos a dar a informação de que o profissional, perante uma criança naquele contexto e naquela situação, o profissional está a proporcionar o espaço adequado a ela, portanto é ela o centro da intervenção (...)” (3.10.27). O entrevistado 3 refere, ainda, que estes materiais permitem à criança compreender a preocupação do profissional para com o seu bem-estar e completa que, “(...) mesmo que esteja numa situação que não quer estar, que não deseja, que não é boa para si, em que tem de falar de coisas difíceis, em que tem de estar perto de outras pessoas com que possa não estar confortável... portanto, diria que sim, que são materiais indispensáveis na intervenção nesse âmbito” (3.11.6).

O entrevistado 1, além de a entender a literatura como uma “Forma lúdica de educar”, considera que é uma “Estratégia útil para a abordagem de diferentes temas (NTUR=1/NTP=1). Por sua vez, o entrevistado 5 menciona que a literatura infantil é pertinente para a prática do educador social, não especificando em que aspetos (NTUR=1/NTP=1). Já o entrevistado 2 considera-a pertinente, mas não essencial (NTUR=2/NTP=1), referindo a adesão dos jovens à literatura, como afirma algumas

vezes ao longo da entrevista, explicitando que “(...) existe (...) um grande problema que é de facto os jovens não quererem pegar num livro, e a própria escola para eles pegarem num livro já é difícil... quanto mais num livro que supostamente para eles, na evidencia deles, é chato... então aí, é um pouco mais complicado” (2.12.28).

Quanto à literatura infantil enquanto ferramenta de capacitação e prevenção de comportamentos disruptivos, surge na Tabela 26 o conteúdo das respostas e dados obtidos.

Tabela 26

Subcategoria K3: Capacitação e prevenção de comportamentos disruptivos

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
K3. Capacitação e prevenção de comportamentos disruptivos	- Apoio à intervenção, desenvolvimento de motivação e autoconfiança	6	1
	- Incentivo à reflexão e mudança (a partir de conteúdo e personagens)	3	2
	- Pertinente (não essencial)	2	1
	- Possibilidade de adaptar em função das necessidades/situações	1	1
K3. Total		12	5

O indicador “Apoio à intervenção, desenvolvimento de motivação e autoconfiança” (NTUR=6/NTP=1) decorre da perspetiva do entrevistado 5, que, com base no projeto de literatura infantil, já explicitado, atribui grande importância à literatura infantil na capacitação e prevenção de comportamentos disruptivos, partilhando a evolução de casos específicos que acompanhou e exemplificando com três casos:

5.10.22 – (...) *há um destes meninos que mudou de escola e foi para o quinto ano, ele na escola sofria de bullying (...) nos primeiros dias viu-nos na escola e veio ter connosco “olhem estou a ter dificuldade a estar aqui, não gosto de estar aqui, quero voltar para a minha escola”, e nós através disso fomos tendo uma intervenção com ele no sentido de ele se adaptar à escola... hoje em dia eu entro na escola e ele já não vem ter comigo, coisa que ele vinha, porque já está tão integrado (...);*

5.10.30 – (...) *Há aqui outra menina que até foi uma das que escreveu o livro (...) era uma miúda que não queria saber da escola nem se interessava por nada (...) destabilizava completamente a sala de aula (...) ela começou a ir fazer o livro e a professora vem ao pé de nós e diz “o*

que é que aconteceu com esta miúda? Ela faz tudo o que lhe peço, descobri que ela adora escrever, adora pintar. O que é que vocês fizeram?”, e nós explicámos exatamente isso, que potenciámos aquilo em que ela era boa, e realmente ela é excelente a escrever (...) Hoje em dia, esta menina escreve textos excelentes (...) virou a melhor aluna da turma a nível de escrita, uma menina que não queria saber da escola (...) é muito estes casos que vamos acompanhando (...);

5.11.10 – (...) tínhamos outro menino que com doze anos estava no terceiro ano, ele não quer saber da escola, de nada, na hora dos intervalos vai para o refeitório ajudar a fazer o almoço, ele não quer brincar com miúdos do terceiro ano... e puxámo-lo para ao pé de nós e ele esteve lá e deu um grande contributo nos desenhos, nas pinturas, em tudo. Pronto, se vimos mudanças? Claramente, e pegámos nestes miúdos todos que estavam meio perdidos e de repente encontraram alguma função dentro da escola, algo para se sentirem úteis, gostaram mesmo de fazer isto...

No tocante à literatura infantil como um “Incentivo à reflexão e mudança (a partir de conteúdo e personagens)” (NTUR=3/NTP=2), exemplifica-se com a perspetiva do entrevistado 1 ao defender que, através da literatura, é possível intervir face a comportamentos desadequados e questões relacionadas com violência, explicando que “(...) é fundamental porque não estando diretamente a dizer à criança “tu fizeste isto ou fazes aquilo”, fazemos de forma indireta ao ler aquela história, ao trabalhar aquele conto... com que a criança perceba, ou identifique naquela história o que é que tá bem o que é que está mal, e que faça isso para a sua realidade, e que isso faça mudar os seus próprios pensamentos (...)” (1.11.4).

O mesmo entrevistado (1) esclarece que “(...) há crianças muito... complicadas, e que não conseguem assumir, não conseguem perceber (...)” (1.11.11), indicando que a literatura infantil assume um papel importante na medida em que permite à criança refletir sobre determinados assuntos sem que se sinta “atacada” pelo profissional, refletindo face a diversas situações. Ainda nesta perspetiva, o outro entrevistado, que se manifestou no âmbito do mesmo indicador, acrescenta que “(...) depois depende da história e do contexto em que lhes damos as histórias, não é?” (4.7.9).

Noutra perspetiva, o entrevistado 2 compreende a literatura infantil como pertinente, no entanto não a considera essencial (NTUR=2/NTP=1), completa que “(...) pode ser uma ferramenta” (2.12.6). Já o entrevistado 3 refere a possibilidade de adaptar em função das necessidades/situações: “(...) a literatura é tão diversa e temos,

felizmente, com muita qualidade, que conseguimos encontrar e construir digamos, até uma base para a nossa intervenção (...)" (3.11.15), o que permite a adaptação às diferentes necessidades e problemáticas dos profissionais e respetivos âmbitos em que atuam (NTUR=1/NTP=1).

6.2. Perspetiva face ao recurso por profissionais

Quanto ao uso de estratégias de literatura infantil em contextos de crianças em risco e perigo, a Tabela 27 apresenta as diferentes tendências de respostas e opiniões dos entrevistados.

Tabela 27

Subcategoria L1: Uso de estratégias de literatura infantil em contextos de crianças em risco e perigo

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	NTUR	NTP
L1. Uso de estratégias de literatura infantil em contextos de crianças em risco e perigo	- Recurso pertinente na intervenção e conhecimento individual da criança	4	2
	- Recurso indispensável e incluído na prática do Educador Social	2	2
	- Pouco tempo e espaço para a integração da literatura infantil	2	1
	- Quando adequado (em função do público-alvo)	1	1
L1. Total		9	5

Dois entrevistados referem a literatura infantil como "Recurso pertinente na intervenção e conhecimento individual da criança" (NTUR=4/NTP=2). Um dos entrevistados assume "(...) nunca tinha pensado efetivamente nisto, mas se calhar há mesmo... há livros, e que lá está essa parte também da gestão das emoções, deles sentirem... até depois refletir no final sobre o livro (...) Acho que esta parte toda ajudaria até eles autorreconhecerem-se a eles próprios (...) olha estou a ter tantas ideias neste momento (ri), tantas ideias! (...)" (4.7.15). Apesar de ao longo da entrevista o entrevistado 4 afirmar utilizar pouco a literatura infantil, no final revela compreender a sua importância, demonstrando, através da presente afirmação, que pretende utilizar este recurso no futuro.

Ilustra-se o indicador “Recurso indispensável e incluído na prática do Educador Social” (NTUR=2/NTP=2) nas palavras do entrevistado 3: “(...) instrumentos que têm de fazer parte do nosso repertório de metodologias na intervenção (...)” (3.11.22). Completa com a importância da adaptação das práticas à realidade, onde o profissional deve estar atento e ir produzindo e desenvolvendo instrumentos. Para além de crianças e jovens em risco e perigo, o entrevistado 1 afirma a literatura infantil como “(...) fundamental e ótimo para trabalhar com estas crianças... e com todas...” (1.11.20), evidenciando a sua relevância nos diferentes casos e intervenções com crianças.

O entrevistado 5 considera a literatura infantil como importante na prática do educador social, no entanto refere existir pouco tempo destinado à implementação de estratégias neste âmbito, sendo por vezes “(...) muito mais fácil um técnico fazer uma atividade agitada, ou um jogo, do que sentar um grupo de crianças para se trabalhar um livro (...)” (5.11.23). Completa: “(...) acho que depende também dos recursos de literatura infantil” (5.11.28) (NTUR=2/NTP=1).

Quanto ao indicador “Quando adequado (em função do público-alvo)” (NTUR=1/NTP=1), o entrevistado 2 especifica que se deve recorrer à literatura infantil na prática do educador social: “(...) Sempre que se adegue aos jovens, não ao contrário” (2.13.12).

Parte IV – Discussão dos resultados

Nos próximos pontos pretende-se realizar o cruzamento entre o enquadramento teórico e os dados obtidos através das entrevistas semiestruturadas, tendo em conta a análise anteriormente apresentada. Procura-se, com este capítulo, responder aos objetivos traçados no início da presente dissertação de mestrado e, ainda, à questão de partida formulada.

1. Intervenção do(a) profissional e utilização da literatura infantil com crianças em risco e perigo

Talarico et al. (2023) abordam a importância de intervenções precoces junto de casos de vulnerabilidade social presentes na vida das crianças, de modo que as consequências sejam minimizadas e os atos disruptivos prevenidos. Nesta linha de ideias, a análise dos dados permitiu identificar, os três âmbitos de intervenção (educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo), na prática dos profissionais de educação social entrevistados.

Silva et al. (2021) afirmam a relevância dos profissionais e respetivas intervenções no âmbito das crianças em risco e perigo, alertando para a importância de serem adotadas estratégias benéficas para a sua segurança e integridade, apoiando o desenvolvimento integral do menor. Neste sentido, exemplifica-se a literatura infantil como um recurso direcionado para o crescimento e desenvolvimento infantil, beneficiando diversos aspetos, como a construção de conhecimento e a transformação de realidades, relacionados com o menor e com as suas características (Pereira & Freire, 2024).

Nesta sintonia, quatro dos cinco profissionais de educação social entrevistados referem fazer uso da literatura infantil, apontando diversos aspetos (Tabela 8). Em concordância com as ideias expressas acerca da utilização da literatura infantil, os entrevistados remeteram também para distintas finalidades (Tabela 9). Assim, identificaram-se diferentes aplicações e finalidades sobre a literatura infantil nas práticas dos profissionais: para trabalhar diversas competências (tais como socioemocionais) e conhecimentos; para abordar valores e cultura; como ponto de partida para o desenvolvimento de ideias e debates/reflexões; para trabalhar problemas comportamentais; como conhecimento e perceção da realidade e ainda; enquanto apoio à intervenção (não sendo considerada uma ferramenta direta).

Feijóo (2025) menciona o desenvolvimento de competências socioemocionais, nomeadamente da empatia e da compaixão, destacando a importância de a criança se colocar no lugar do “outro” e compreendê-lo. Estas ideias vão ao encontro das

mencionadas pelos entrevistados, uma vez que através da estimulação, da imaginação e da percepção da criança sobre determinados cenários e assuntos, como explicita Feijóo (2025), irá desenvolver aspetos associados ao seu desenvolvimento, inclusive os mencionados pelos entrevistados.

Para além dos aspetos referidos anteriormente quanto ao uso e finalidades, a literatura infantil é associada por dois entrevistados, a outras disciplinas, exemplificando o desenvolvimento da leitura, da escrita e da cidadania. A este propósito, de destacar Moyano e Planella (2017) que conferem um valor cultural e educativo à leitura e à escrita, mencionando a importância do educador social e do seu cariz socioeducativo neste âmbito.

Quanto à literatura infantil aplicada para trabalhar valores e cultura, associa-se o desenvolvimento de conhecimentos e competências e o conhecimento e percepção da realidade referido pelos entrevistados 3 e 5 enquanto finalidade do seu uso. Os entrevistados consideram a literatura infantil como potenciadora de aspetos como a reflexão, conscientização e promoção de conhecimento, referindo-a como potenciadora no desenvolvimento da personalidade, das interações entre crianças e adultos e percepção da realidade. Os aspetos referidos vão ao encontro do desenvolvimento de valores e cultura, uma vez que através dos mesmos a criança conhece-se e ao mundo ao seu redor, tornando-se reflexiva e crítica sobre o mesmo, posicionando-se na culturalmente face os seus sentimentos e valores.

Torres (2016) considera a literatura infantil como meio potencial para o crescimento, remetendo a criança para mundos imaginários, músicas, desenhos, paisagens, entre outros, desenvolvendo a criatividade e capacidade de reflexão. O entrevistado 5 refere precisamente ser um meio de percepção da opinião e perspetiva da criança sobre determinadas situações e temas, onde a criança compreende o “certo e errado” e reflete sobre as situações que vivencia através das histórias.

Sobre o mesmo assunto, o entrevistado 5 refere a literatura infantil como potenciadora de mudança e apoio à intervenção com comportamentos de risco. Importa mencionar que este profissional afirma ter desenvolvido um projeto de literatura infantil com um grupo de crianças de uma escola com registos de comportamentos problemáticos. O entrevistado menciona, ao longo da entrevista, a importância deste projeto e os benefícios observados após a sua implementação. Custódio (2023) refere-se precisamente à capacidade da literatura para a abordagem de diversos temas, problemáticas e diferentes públicos-alvo, sendo um recurso pertinente neste âmbito.

Quanto à organização das práticas, a literatura infantil é aplicada, pelos entrevistados, de forma espontânea, através de plano estruturado e de ambas as formas, o que demonstra a sua diversidade e capacidade de adaptação face às práticas.

No que respeita à forma de trabalhar os livros, os entrevistados respondem de forma variada, podendo ser através de dramatizações, debates/questões, trabalhos e leituras em grupo. O entrevistado 3 especifica, por exemplo, utilizar recursos como jogos de cartas para promover a reflexão e consciência de determinados temas abordados nas histórias. A respeito deste assunto, Torres (2016) destaca que as narrativas incentivam a criança a questionar, aprender e refletir sobre determinados temas, indo ao encontro das ideias dos entrevistados.

Importa destacar que, dos cinco entrevistados, há dois que utilizam de forma escassa recursos de literatura infantil, sendo mobilizados em alguns casos com o propósito de estabelecer rotinas de leitura e retorno à calma/tranquilizar para adormecer. Neste sentido, quanto à periodicidade das ações, existem diferentes respostas, enquanto que três entrevistados referem utilizar várias vezes por mês, existe um dos entrevistados que indicou utilizar raramente.

2. Recursos e estratégias de mobilização da literatura infantil na intervenção do educador social com crianças em risco e perigo

Quanto aos recursos de literatura infantil, Silva et al. (2022) identificam os fantoches, teatros, narração, reconto de histórias e a escrita. Também os entrevistados identificaram a leitura de livros infantis, de histórias tradicionais, os fantoches e o teatro. Referiram-se, adicionalmente, aos livros de “Pop-up”, aos livros em formato digital e aos jogos pedagógicos. Compreende-se a diversidade de recursos mencionados pelos entrevistados, os quais vão ao encontro dos exemplos de Silva et al. (2022). Estes recursos são selecionados em função do que se pretende trabalhar e/ou adaptados ao contexto e público-alvo.

Os diversos recursos são utilizados com diferentes finalidades, por exemplo: o entrevistado 2 refere utilizar jogos pedagógicos para potenciar o questionamento e a reflexão e; o entrevistado 1, os fantoches para abordar as emoções. Martins (2013) realça igualmente o desenvolvimento da reflexão e do pensamento crítico sobre determinados temas através da literatura infantil, enquanto Mendes (2020) enfatiza a sua importância associada à dimensão emocional, tal como o entrevistado 1.

Silva e Desidério (2021) destacam a importância de cativar/motivar as crianças para a prática da leitura de histórias, bem como para o desenvolvimento da curiosidade sobre as mesmas. A este respeito, o entrevistado 2 menciona a importância de utilizar recursos que cativem as crianças, sendo que o entrevistado 1 exemplifica com o uso do

formato digital, onde explicita o uso tendencial das crianças para os meios digitais. Sobre os meios digitais, Martínez-Ezquerro e García (2019) referem também a importância de adaptar as intervenções dos educadores sociais face à realidade associada às tecnologias.

Em concreto, foram mencionados livros e obras de literatura infantil, designadamente: “Monstro das Emoções”, “Novelo de Iã”, “Cuquedo”, “A história da Girafa e do Elefante”, “A História do Ciganinho Chico”, “Minhocas na cabeça”, “A Branca de Neve e os sete anões”, “As mãos não servem para bater”. Estes exemplos indicam abordagens de diferentes temas, utilizados de diversificadas formas e intenções na intervenção dos profissionais de educação social. Os mesmos foram apontando para alguns exemplos, como para abordar a sexualidade, emoções, não violência, cultura e, ainda, associado a lazer e retorno à calma, conferindo novamente o carácter diversificado e adaptável à literatura infantil. Martín (2020) também refere que a literatura infantil pode ser entendida como uma estratégia para a abordagem de diferentes temas, inclusive temas sensíveis para a criança.

Quanto ao tempo destinado para trabalhar os recursos mencionados, constata-se, através das respostas obtidas, que os entrevistados conferem períodos de tempo diferentes. No caso dos entrevistados 1 e 5, estes baseiam-se nos projetos desenvolvidos de literatura infantil; já os entrevistados 1 (num duplo sentido), 2 e 3 mencionam variar consoante o recurso utilizado e as necessidades dos intervenientes. Noutra perspetiva, o entrevistado 4 afirma ser pontualmente, face à disposição dos intervenientes. Apesar dos períodos de tempo diversificados para trabalhar a literatura infantil, importa destacar, de acordo com Pulimeno et al. (2020), a importância do contacto com a literatura infantil, desde cedo, na vida da criança, mencionando-a como benéfica em vários aspetos e dimensões do crescimento.

O mesmo autor (2020) afirma que as obras literárias potenciam a reflexão e levam as crianças e os jovens a consciencializarem-se sobre determinadas ações do seu dia a dia. Ao encontro destas ideias, o entrevistado 1 refere intervir com crianças de pré-escolar, onde aplica estratégias de literatura infantil, enquanto o entrevistado 5 menciona o projeto de literatura infantil desenvolvido com crianças e jovens que apresentavam comportamentos de risco, aferindo melhorias significativas em diferentes âmbitos, no decurso e no final da ação.

Mendes (2020) sublinha que a literatura infantil permite o desenvolvimento da criança a nível individual e social, ou seja, a intervenção neste âmbito pode ser realizada das duas formas, o que coincide com as respostas dos entrevistados quando explicitam que a sua aplicação em grupo ou de forma individual e em grupo, o que demonstra a sua importância nos dois âmbitos. Moura et al. (2022) enfatizam, no entanto, as

potencialidades da literatura infantil, quando aplicada em dinâmicas em grupo, uma vez que potencia a aproximação, partilha e expressão de ideias e sentimentos entre diversas crianças, por exemplo, na abordagem e desconstrução de preconceitos relacionados com crianças em vulnerabilidade social.

Filho (2024) refere-se também à diversidade da literatura infantil relativamente aos seus recursos, abordagem de temas, duração, formato e propósitos. No mesmo sentido, os entrevistados expressam que a literatura infantil é desenvolvida de diferentes formas, nos diversos âmbitos. Quanto à finalidade da literatura infantil, Filho (2024) destaca que pode assumir um carácter cultural, educativo, recreativo e outros, face ao propósito da intervenção. Para os profissionais entrevistados, os recursos são utilizados com diferentes finalidades como: de ponto de partida para a abordagem de diferentes temas; capacitação dos intervenientes/desconstrução de estereótipos; identificação e intervenção com comportamentos de risco; prazer e comemoração de datas festivas, sendo variável conforme os objetivos. A perspetiva do entrevistado 2, quando refere que a literatura infantil desconstrói preconceitos e capacita para os valores e inclusão, vai especificamente ao encontro da de Torres (2016), quando explicita que a literatura infantil possibilita a aquisição de novos conhecimentos e a reflexão crítica.

3. Potencialidades do uso da literatura infantil nos diferentes contextos

Mendes (2020) discute a importância da dimensão emocional ao nível da literatura infantil, na medida em que permite ao leitor experienciar diversas situações e contextos que despertam em si emoções e sensações, potenciando a reflexão e evolução. Já Santana e Pinto (2020) mencionam a sua articulação com o desenvolvimento cognitivo, referindo a literatura infantil pelo auxílio no crescimento e autonomia, nomeadamente em aspetos como imaginação, reflexão, conhecimento e aprendizagem. Silva et al. (2021) defendem que a literatura infantil possui a capacidade de desenvolver a componente social das crianças através da reflexão e pensamento crítico, o que potencia uma cidadania ativa, considerando-a ainda importante em aspetos como empatia, autocontrolo e estabelecimento de relações. Martín (2020) enfatiza a literatura infantil nos aspetos morais da criança nomeadamente através da abordagem de diferentes temas, o que proporciona o desenvolvimento da identidade e a transmissão de valores.

Quando questionados sobre a existência de benefícios a nível emocional, cognitivo, social e moral da criança, através de estratégias de literatura infantil, a maioria (3) dos entrevistados reconheceu a sua importância, ainda que o entrevistado 2 a tenha considerado como complemento à ação e não como uma ferramenta central. O mesmo entrevistado aponta, ainda, para a importância da literatura infantil nestes âmbitos, no entanto refere que a nível emocional devem ser tomadas precauções e os aspetos, nesse domínio devem ser desenvolvidos com outro tipo de profissionais, como psicólogos. Já o entrevistado 1, como contraponto, considera a importância da literatura infantil nos aspetos referidos, sendo que, ao longo da entrevista, enfatiza o seu uso para o desenvolvimento emocional junto das crianças com que intervém. Ainda neste âmbito, o entrevistado 5 refere-se à literatura infantil como sendo um importante contributo, nomeadamente para que a criança compreenda o mundo ao seu redor, à semelhança do preconizado por Moyano e Planella (2017).

Para além dos aspetos mencionados, os entrevistados apontam para a possibilidade de abordagem referente a abusos, sexualidade e bullying, sendo a literatura infantil considerada, por quatro dos entrevistados, como facilitadora na abordagem de temas sensíveis/difíceis. Barros e Azevedo (2019) mencionam estas ideias, compreendendo precisamente a literatura infantil como um meio para a abordagem de temas difíceis, exemplificando igualmente o bullying. Também Martín (2020) menciona diversos aspetos, tais como a identificação e a gestão de emoções, à semelhança do entrevistado 1.

Aguado (2000, cit. por Martins, 2013) explicita que o conto infantil possibilita à criança o estabelecimento de um contexto seguro, que representa conflitos vividos na atualidade ou imaginários, para abordar temas, sentimentos, conflitos e emoções, onde procura soluções e reflete sobre diferentes ações. Assim, permite a perceção do “real” e solucionar as adversidades. O entrevistado 3, nas suas palavras, refere que a literatura infantil possibilita o estabelecimento de um “espaço seguro” para a criança, permitindo que exprima os seus sentimentos e emoções através dos diversos cenários e situações vivenciadas pelas histórias. O entrevistado refere que as histórias possibilitam a compreensão da realidade da criança, bem como uma intervenção que respeite o seu ritmo na abordagem dos diversos temas. Delgado e Ytarte (2019) entendem igualmente a literatura infantil como um “espaço seguro” para a abordagem de situações vivenciadas por crianças em risco e perigo.

Já o entrevistado 5, aponta para as personagens como um exemplo de determinadas situações, desenvolvendo a criança, através delas, as suas opiniões e valores sobre os diversos temas e situações, sentindo-se segura a falar de situações que se podem estar a passar, através da ficção. Todos os entrevistados, à exceção do

4, atribuem importância às personagens, ao longo das entrevistas, tal como Feijóo (2025) quando refere que a empatia é desenvolvida quando a criança se coloca no lugar das mesmas.

Três dos entrevistados realçam a relevância da literatura infantil no âmbito das crianças e jovens em risco, nomeadamente na prevenção, sinalização e intervenção, sendo que dois dos entrevistados consideram-na um recurso indispensável para a prática do educador social. Através destas estratégias, as crianças e jovens refletem e abordam situações vivenciadas ou não, dando, ao profissional, a sua perspetiva face aos assuntos evocados pelas histórias. Delgado e Ytarte (2019) também conferem importância à literatura infantil neste âmbito, exemplificando-a como um recurso pertinente para abordar as situações vivenciadas de forma lúdica e organizada.

O entrevistado 5 vai ao encontro das ideias de Filho (2024), quanto à superação de adversidades vivenciadas pela criança. Mencionando o projeto de literatura infantil desenvolvido em contexto escolar, a respeito dos comportamentos problemáticos dos alunos, o profissional entrevistado observou diversos benefícios após o uso, como: aumento da confiança com os profissionais (não apenas os que estavam incluídos no projeto mas também os respetivos amigos que, por conseguinte, sabiam do projeto e começaram a conhecer os profissionais); melhoria do comportamento em sala de aula (feedback positivo dos professores); aproveitamento escolar; aumento da autoconfiança; participação nas dinâmicas solicitadas e aproximação dos profissionais com a família.

O entrevistado 5 refere ainda que, devido ao projeto ter sido regular e existir um produto final, captou e cativou a atenção das crianças, de modo que frequentaram, de forma positiva, a escola e observaram-se evoluções ao nível do seu aproveitamento. Estas ideias vão ao encontro da perspetiva de Joaquinho (2018), ao considerar que as intervenções com a família fazem parte da prática do educador social, quando atua com crianças em risco e perigo, de modo que é importante incluir estratégias que potenciem a aproximação da mesma com o profissional.

4. Literatura infantil na intervenção do educador social com crianças em risco e perigo

A intervenção do educador social é referida por Guifão et al. (2021) com carácter socioeducativo, a qual abrange diferentes públicos-alvo, contextos e situações. O profissional objetiva potenciar o desenvolvimento global dos indivíduos, especialmente

aqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade, atuando de modo a promover a sua autonomia, integridade e justiça social. Custódio (2023) refere a literatura infantil como adaptável a diferentes situações e fragilidades que as crianças possam vivenciar, considerando-se como um meio de inclusão social e de adaptação aos diferentes contextos e públicos. Neste seguimento, os profissionais de educação social entrevistados foram questionados relativamente à literatura infantil enquanto ferramenta de educação social, considerando diferentes domínios.

Relativamente à capacidade de construção de valores e aprendizagens, Martins (2013) considera a literatura infantil como importante na construção de valores éticos universais, pessoais e sociais. Também o entrevistado 1 menciona que a literatura infantil pode ser um meio de desenvolvimento de valores e aprendizagens, nomeadamente ao nível das competências socioemocionais, académicas e de valores como a empatia e não violência. Indo ao encontro destas ideias, o entrevistado 3 também menciona a capacidade de promoção de valores. Já o entrevistado 2 aborda a importância da literatura infantil ao nível da interculturalidade, sendo referido, diversas vezes durante a entrevista, que utiliza estratégias de literatura infantil de modo a capacitar e desenvolver diversos aspetos junto da comunidade cigana, público com o qual intervém maioritariamente.

Azevedo (2022) menciona que os técnicos de educação social possuem um leque de ferramentas e saberes lúdicos e pedagógicos em que objetivam a mudança individual e a transformação contínua e coletiva mediante as características, necessidades e potencialidades dos indivíduos. Nesta linha, o entrevistado 1 entende que, na sua prática enquanto educador social, a literatura é uma forma lúdica de educar, considerando-a fundamental e pertinente, sendo uma estratégia que permite trabalhar diversas questões. Menciona ainda a pertinência dos recursos de literatura infantil na prática do educador social, a qual se enquadra no seu cariz socioeducativo e na intervenção diversificada que desenvolve.

Jesus (2022) refere-se à importância de uma prática baseada no respeito pelos indivíduos e respetivas situações. Neste alinhamento, o entrevistado 3 advoga que a literatura infantil é um meio de aproximação e conhecimento da criança, desenvolvida ao ritmo da criança. O mesmo entrevistado enfatiza que a literatura potencia o conhecimento e perceção da visão da criança do mundo e da sua rede familiar, permitindo a compreensão do seu meio e situação social e individual, o que facilita a prática do profissional de educação social.

Noutra perspetiva, ainda a respeito da pertinência para a prática do profissional de educação social, o entrevistado 2 considera ser pertinente, mas não essencial, justificando que, na atualidade, as crianças e jovens estão pouco direcionados para a

leitura de livros, mas sim para os meios digitais, o que desmotiva os jovens para a leitura e participação em dinâmicas de literatura infantil. Pelas palavras do entrevistado, os livros são vistos, pelos jovens, como algo “enfadonho”, no entanto o profissional reconhece a sua importância.

Quanto à capacitação e prevenção de comportamentos disruptivos através da literatura infantil, os entrevistados 1 e 4 referem a literatura infantil como um importante incentivo à reflexão e mudança (a partir dos conteúdos das personagens). O entrevistado 1 especifica o seu uso na prevenção e intervenção nas questões relacionadas com a violência, mencionando que, através das histórias e dos recursos de literatura, é possível adotar um discurso e ação adaptado e pouco invasivo, quando necessário repreender ou refletir sobre determinadas ações com as crianças. Sobre este assunto, o entrevistado 3 destaca a possibilidade de adaptar a literatura infantil em função das necessidades/situações. Barros e Azevedo (2019) também mencionam a literatura infantil com capacidade de se adaptar a diversas situações, meios e indivíduos, revelando-se um recurso importante nos diferentes âmbitos de intervenção.

Por sua vez, o entrevistado 5 exemplifica diferentes casos de evolução após a aplicação do projeto de literatura infantil que considera um apoio à intervenção, desenvolvimento de motivação e autoconfiança. Já o entrevistado 3, refere não ser possível observar as evoluções após o uso, no entanto manifesta a sua importância.

Quanto à pertinência da literatura infantil para a prática do educador social, todos os entrevistados afirmam de alguma forma, a sua importância. Ainda assim, o entrevistado 5, apesar de considerar a sua pertinência, completa que não existe tempo e espaço para a sua integração. Ao longo da entrevista, o entrevistado 4 referiu ideias semelhantes, no entanto, no final, realça a literatura infantil como relevante para a prática, referindo que pretende utilizar no futuro, acabando por agradecer ao entrevistador o contacto e reflexão em torno da problemática.

Conclusões

Nesta fase da investigação pretende-se, desde logo, compreender se os objetivos foram alcançados e dar resposta à questão de partida. Para além disso, objetiva-se sistematizar a informação recolhida ao longo do trabalho (compreendendo os aspetos intrínsecos ao seu desenvolvimento), bem como apresentar sugestões para investigações futuras e limitações do estudo.

A questão de partida formulou-se no sentido de compreender a importância da literatura infantil no trabalho do educador social em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo. Através da análise de diferentes autores e perspetivas e, ainda, dos dados recolhidos junto de cinco profissionais de educação social, é possível considerar que, efetivamente, a literatura infantil é importante em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo, constituindo-se uma mais-valia na intervenção dos educadores sociais.

Constatou-se que os profissionais de educação social não mobilizam, com a mesma regularidade e aplicabilidade, os recursos de literatura infantil, nos diferentes âmbitos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco. Foi possível aferir que existiam profissionais que aplicavam mais vezes estes recursos que outros, bem como com diferentes finalidades, planeamentos, duração, periodicidade e objetivos.

Os recursos de literatura infantil identificados pelos profissionais eram diversificados e contemplavam desde materiais físicos (como é mais habitual, o livro de histórias) a jogos pedagógicos e formatos digitais. A diversidade de recursos traduz a abrangência da literatura infantil, considerando-se como uma estratégia enriquecedora e variada para as intervenções com crianças e jovens em risco. Os recursos tendem a ser selecionados face ao que se pretende trabalhar e de modo adaptado ao contexto e público-alvo.

O uso de recursos e estratégias para potenciar a reflexão sobre determinados temas, e ao encontro da revisão da literatura, foi também bastante abordado ao longo das cinco entrevistas, bem como a importância de cativar as crianças e motivá-las para as dinâmicas relacionadas com literatura infantil. Nesta perspetiva, pode ainda ser um apoio na intervenção dos profissionais de educação social, considerando a sua importância na sinalização, prevenção e intervenção junto de crianças em risco e perigo.

As personagens são consideradas como sendo de extrema importância, uma vez que permitem à criança posicionar-se num mundo imaginário que desconhece, onde vivencia e experiênciamos sentimentos e sensações face às adversidades que observa nas histórias, potenciando o desenvolvimento da personalidade, sentido crítico e valores importantes como empatia e compaixão ao colocar-se no lugar do “outro” (personagem).

Surge, em algumas entrevistas, a menção aos meios digitais e ao seu uso predominante por parte das crianças e jovens na atualidade, sendo que alguns dos

entrevistados referem a literatura infantil como menos cativante para as crianças por esse motivo, devendo ser adaptada, apelativa e despertar curiosidade no menor.

O educador social, enquanto profissional de intervenção socioeducativa com diferentes públicos-alvo, situações e contextos, deve incluir nas suas práticas ferramentas e estratégias igualmente diversificadas e adaptáveis. No caso das crianças em risco e perigo, compreendendo as situações de vulnerabilidade em que se encontram, devem ser adotadas técnicas que privilegiem e zelem pelo seu bem-estar integral, incluindo estratégias que permitam a aproximação segura e adequada com o profissional, desenvolvendo momentos e intervenções de confiança e respeito. A literatura infantil permite à criança refletir e expressar os seus sentimentos e opiniões sobre determinados temas sem que se sinta desconfortável, podendo ser, por isso, de grande relevância na prevenção, sinalização e intervenção de casos de risco e perigo em crianças, como se procurou explicitar, ao longo da investigação.

Ainda que, durante a entrevista, um dos entrevistados tenha mencionado o escasso uso (uma vez que remetia apenas para a narração pontual de histórias), ao longo das entrevistas e principalmente no final, todos se referiram à importância das estratégias de literatura infantil, sendo mencionado pelo que reconheceu o escasso uso, a intenção de utilizar no futuro.

Enquanto dificuldades do estudo, sentiu-se essencialmente a dificuldade em estabelecer contacto com diferentes instituições e concretizar as entrevistas, o que dificultou alcançar a dimensão da amostra prevista na metodologia.

Como sugestão futura aponta-se para o desenvolvimento de estudos com amostras de maior dimensão, que incluam mais perspetivas de diferentes profissionais nos contextos selecionados na presente investigação e, ainda, em outros no âmbito da intervenção com crianças em risco e perigo, incluindo a intervenção com jovens (mencionada por alguns dos entrevistados), como: Centros de tempos livres; Equipa Multidisciplinar de Apoio ao Tribunal; Comissão de Proteção de Crianças e Jovens; Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental. Seria importante conhecer o testemunho de mais profissionais e compreender estratégias, recursos e perspetivas do uso da literatura infantil na prática, bem como aprofundar e compreender a tendência dos dados obtidos noutros contextos e situações.

O método qualitativo, adotado para a concretização da presente investigação, foi considerado o mais pertinente, bem como o instrumento de recolha de dados através de entrevistas semiestruturadas (que permitiam acrescentar ou retirar ideias consideradas relevantes ao longo da entrevista), e ainda as técnicas de análise e tratamento de dados, as quais permitiram uma clara compreensão dos diversos testemunhos. Poderá, no futuro, ser complementado com uma abordagem quantitativa

que permita chegar a um maior número de participantes, por via também de outros instrumentos de recolha de dados.

Em jeito de conclusão, de referir que este trabalho foi bastante gratificante e benéfico para a prática profissional enquanto educadora social e futura mestre em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco. Considero que foi, sem dúvida, uma aprendizagem e alargou bastante a minha perspetiva em relação à literatura infantil e à sua aplicação na prática profissional. Apesar de ser um tema que, para a investigadora, possui especial relevo e atenção, enfatiza-se novamente a relevância do uso da literatura infantil na ação do educador social, em concreto em âmbitos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo, por se considerar tão diversificada, adaptável e rica para estas intervenções (e outras).

Referências Bibliográficas

- Amado, J. (2022). I -1. – Fundamentos da investigação qualitativa em educação. In J. Amado (Coord.), *Manual de investigação qualitativa em educação* (pp. 17-117). Imprensa da Universidade de Coimbra
- Amorim, B., & Moraes, M. (2025). Histórias que encantam: a influência da literatura infantil para a formação leitora na infância. *Revista Aquila*, 1(32), 153-172. <https://ojs.uva.br/index.php/revista-aquila/article/view/594/459>
- Araújo, H. (2019). Infância, Juventude e Educação Social: três ímpetos de um processo de humanização transformadora. *Revista Semestral da Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social*, 6, 5-7. <http://www.aptses.pt/wp-content/uploads/2020/03/PRAXIS-EDUCARE-n.º-6-2019.pdf>
- Azevedo, M. (2022). As virtualidades da educação social. *Psicologia, Educação e Cultura*, 6(3), 176-182. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/43543/1/PEC%20Dezembro%202022%20Especial%204º%20CIPEC-176-182.pdf>
- Azevedo, M., & Caride, J. (2020). A Pedagogia Social: Contextualização e Fundamentação Teórico-Histórica. *Laplage em Revista*, 6(3), 4-16. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202063931p.5-16>
- Azevedo, S. (2021). Educação Social: Profissão ou Ciência? Contributos para uma discussão científica. *Revista INTERACÇÕES*, 17(56), 50-67. <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/21238>
- Babbie, E. (2013). *The Practice of Social Research* (13th ed.). Wadsworth Publishing Learning. http://oldeclass.uop.gr/modules/document/file.php/SEP187/BI%CE%92%CE%9B%CE%99%CE%91%20%CE%9C%CE%95%CE%98%CE%9F%CE%94%CE%9F%CE%9B%CE%9F%CE%93%CE%99%CE%91%CE%A3/Babbie_The_Practice_of_Social_Research.pdf
- Barbosa, E., Lima, M., & Gomes, G. (2019). Contos de fadas na educação infantil: como forma de prazer e magia agregando valores éticos e morais. *Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro*, 2(1), 1-14. <http://revista.unipacto.com.br/index.php/multidisciplinar/article/view/690>
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70. <https://madmunifacs.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/08/anc3a1lise-de-contec3bado-laurence-bardin.pdf>
- Barrett, L., & Gross, J. (2011). Emotion Generation and Emotion Regulation: Onde or Two Depends on Your Point of View. *Emot Rev*, 3(1), 8-16. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3072688/pdf/nihms244577.pdf>

- Barros, L., & Azevedo, F. (2019). Literatura infantil e temas difíceis: mediação e recepção. *Em Aberto, Brasília*, 32(105), 77-92. <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4210/3662>
- Baptista, I. (2018). Ética e Investigação em Ciências da Educação: A Carta Ética da Sociedade Portuguesa de Ciências de Educação. In P. Tavares, H. Osswald, & J. Garcia (Coords.), *Ética, Investigação e Vida Universitária* (pp. 55-66) Faculdade de Letras da Universidade do Porto. <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/18401.PDF#page=47>
- Bastidas, J. (2019). Fundamentos para la redacción de objetivos en los trabajos de investigación de pregrado. *MEXTESOL Journal*, 43(1), 1-8. https://www.researchgate.net/publication/331318752_Fundamentos_para_la_redaccion_de_objetivos_en_los_trabajos_de_investigacion_de_pregrado
- Batista, B., Rodrigues, D., Moreira, E., & Silva, F. (2021). Técnicas de recolha de dados em investigação: inquirir por questionário e/ou inquirir por entrevista?. In A. Pereira, A. Rodrigues, I. Oliveira, & P. Bem-Haja (Eds.), *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados (Vol. 2)* (pp. 13-36). UA Editora.
- Braunstein, V., Moisés, J., & Santos, F. (2023). Inclusive Children's literature workshop: experience report. *Psicologia Escolar e Educacional*, 27(1), 1-4. <https://www.scielo.br/j/pee/a/Nw45GddQgfNGSThzYvtWnPC/?format=pdf&lang=pt>
- Camargo, M., & Silva, M. (2020). A literatura infantil como um recurso pedagógico indispensável. *Revista Espacios*, 41(9), 13-22. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n09/a20v41n09p13.pdf>
- Campos, J. (2020). Práticas literárias na educação infantil. *Revista Even Pedagóg.*, 11(2), 267-276. <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/10309/6940>
- Caride, J. (2021). Conocer para actuar em educação social: apuntes teóricos y contextuales em clave pedagógica-social. In R. Barros, & A. Fragoso (Eds.), *Investigação em educação social – prática e reflexão – volume II* (pp. 21-34). Universidade do Algarve. <https://sapientia.ualg.pt/entities/publication/3e20fc7e-804a-45f6-b5c5-93e2591a6319>
- Cavalcante, M., Lúcio, I., Vieira, A., Bittencourt, I., Vieira, D., Barbosa, L., Caldas, M., & Davino, C. (2020). Estimulação cognitiva e aprendizagem infantil: revisão de literatura. *Brazilian Journal of Development*, 6(6), 41981-41990. https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/12432/10423%0D%0Ahttps://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-PT&as_sdt=0%2C5&as_ylo=2018&as_yhi=2025&q=%22desenvolvimento+cognitivo%22+AND+%22infância%22+&btnG=

- Carvajal, C. (2023). Los objetivos de la investigación. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 27, 1-11. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1025-02552023000100048&script=sci_arttext&lng=pt
- Carvalho, C., & Carvalho, H. (2023). O papel e a relevância da Educação Social em contexto escolar. *Revista Lusófona de Educação*, 60, 139-153. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/9075>
- Coelhoso, F., Carvalho, F., & Mucharreira, P. (2020). Educação Social: Uma permanente (re)construção pessoal e social. *Revista DI@LOGUS*, 9(1), 77-89. https://www.researchgate.net/publication/342052721_Coelhoso_F_Carvalho_F_Mucharreira_P_R_2020_Educacao_Social_uma_permanente_reconstrucao_pessoal_e_social_Revista_Dilogus_91_77-89
- Comissão de Ética do IPP (2021). Código de Ética do IPP. Publicado no *Diário da República*, n.º 157, Despacho n.º 8047/2021, Série II. <https://pae.ipportalegre.pt/repositoryStream/317977>
- Correia, F., & Azevedo, S. (2013). A Educação Social em Portugal: evolução da identidade profissional. *Revista de Educación Social*, 17(1), 1-11. http://www.eduso.net/res/pdf/17/ascport_res_17.pdf
- Correia, F., Martins, T., Azevedo, S., & Delgado, P. (2014). A Educação Social em Portugal: Novos Desafios para a Identidade Profissional. *Interfaces Científicas*, 3(1), 113-124. <http://www.apses.pt/wp-content/uploads/2019/09/1627-5741-1-PB.pdf>
- Costa, B., Lourenço, A. & Vasconcelos, T. (2024). Desenvolvimento integral na infância: reflexões à luz da Pedagogia da Autonomia. In F. Souza, M. Elgebaly, & M. Pozzo (Eds), *Diálogos da Educação com Bakhtin, Freire e Vigotski – volume 4* (pp. 113-122). *Mentes Abertas*. https://www.researchgate.net/profile/Tatiana-Vasconcelos/publication/380358785_e_Book_Dialogos_da_educacao_com_Bakhtin_2024/links/66382f8535243041536588fd/e-Book-Dialogos-da-educacao-com-Bakhtin2024.pdf#page=113
- Costa, E., & Schizzi, J. (2023). Literatura infantil: Desenvolvimento cognitivo e percepção do mundo: interagindo com crianças pequenas. *Revista Escritas Reflexivas*, 1-2, 102-112. https://prefeitura.santarosa.rs.gov.br/wp-content/uploads/2023/11/Escritas_Reflexivas_Out_2023.pdf#page=103
- Costa, R. (2014). *Ridendo Castigat Mores*. A Transcrição de Entrevistas e a (Re)Construção Social da Realidade. In R. Costa (Ed.), *VIII Congresso Português de Sociologia: 40 anos de democracia(s): progressos, contradições e prospetivas* (pp. 1-12). Universidade de Évora. https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/13403/1/RidendoCastigatMoresCOM0622_VIIICPS_RCosta2014.pdf

- Cóta, N. (2025). A literatura na educação infantil e a sua importância na formação de leitores. *Revista Tópicos*, (1), 1-24. <https://revistatopicos.com.br/artigos/a-literatura-na-educacao-infantil-e-sua-importancia-na-formacao-de-leitores>
- Cresweel, J. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e misto*. Artmed Editora S. A.
- Cruz, F. (2021). Literatura infantojuvenil e a violência sexual: possíveis caminhos na prevenção contra abuso infantil. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*, 26(52), 130-147. <https://publicacoes.unigranrio.edu.br/reihm/article/view/7268/3586>
- Cummings, S., Browner, W., & Hulley, S. (2015). CAPÍTULO 2: Elaborando a questão de pesquisa e desenvolvendo o plano de estudo. In L. Lima, & M. Cunha (Eds.), *Delineando a pesquisa clínica* (4th ed.) (pp. 43-60). Artmed. https://www.biosanas.com.br/uploads/outros/artigos_cientificos/143/c4fd11a995cc235510d275cf8298427d.pdf
- Custódio, P. (2023). El cazo de lorenzo de isabelle carrier: quando um livro é sempre um ponto de partida para outros tantos de chegada. In J. Sousa, M. Santos, L. Magueta, M. Lopes, & L. Brites (Coords.), *Emoções, Artes e Intervenção: crianças e jovens em risco* (pp. 33-44). Almedina. https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/113642/1/Livro_Emoc%CC%A7o%CC%83es%2C%20Artes%20e%20Intervenc%CC%A7a%CC%83o%20-%20Crianc%CC%A7as%20e%20Jovens%20em%20risco_DL.pdf
- Delgado, P., & Ytarte, R. (2019). O acolhimento familiar na literatura infantil: histórias de violência com um final feliz. *SENSOS*, 6(2), 95-108. https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://parc.ipp.pt/index.php/sensos/article/download/3485/1466/4395&ved=2ahUKEwiw5JKKktyKAXU7zwlHHR48KjkQFnoECCgQAQ&usq=AOvVaw1UaF_h4eAAKmmbo1SjcvPV
- Dias, É., & Pinto, F. (2019). Educação e Sociedade. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 26(100), 449-455. <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/MGwkqfpsmJsgjDcWdqhZFKs/?format=pdf&lang=pt>
- Direção-Geral da Saúde. (2011). *Maus Tratos em Crianças e Jovens – Guia Prático de Abordagem, Diagnóstico e Intervenção*. <https://www.dgs.pt/upload/membro.id/ficheiros/i016079.pdf>
- Elias, M., & Silva, C. (2019). Um olhar psicopedagógico sobre a literatura na primeira infância, prática significativa para a vida. *Brazilian Journal of Development*, 5(12), 31116-31128. <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/5444/4966>

- Equipa Técnica de Apoio à Comissão Nacional de Protecção de Crianças e Jovens em Risco (s.d.). Promoção e protecção dos direitos das crianças. *Guia de orientações para profissionais de educação na abordagem de situações de maus tratos ou outras situações de perigo*.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/_guias_guia_educacao.pdf
- Escudero, J., & Muñoz, E. (2020). La literatura infantil y su importancia en el aprendizaje de niños y niñas: de la teoría a la práctica. *Rev. Iberoam. Patrim. Histórico-Educativo, Campinas*, 6(1), 1-21.
<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/ridphe/article/view/13900/9758>
- Feijóo, J. (2025). ¿Por qué la literatura para una educación moral? Los efectos de la literatura en la cognición social: mentalización y empatía. *Co-herencia*, 22(42), 305-336. <https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/co-herencia/article/view/8252/5750>
- Ferreira, A., Sanches, A., & Teixeira, C. (2022). Da leitura literária (de livros para a infância) à educação em valores [Congresso internacional]. In A. Ferreira, A. Sanches, & C. Teixeira (Eds.), *International conference on teacher education* (pp. 462-477), Bragança.
<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/27119/1/INCTE2022.pdf>
- Filho, A. (2024). A importância de contar histórias na educação infantil. In B. Farias (Org.), *Intersecções do Saber: Caminhos Interdisciplinares* (pp. 23-38). Editora Epitaya. <https://portal.epitaya.com.br/index.php/ebooks/article/view/1174/1020>
- Filho, J. (2009). Concepção de Infância e Literatura Infantil. *Linha D'Água*, 22, 107-112. <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37329/40049>
- Filho, M. (2018). O Desenvolvimento Moral diante dos desafios contemporâneos da Educação. *Educação em Foco*, 21(35), 323-342.
<https://www.academia.edu/download/93851896/1930.pdf>
- Fontelles, M., Simões, M., Farias, S., & Fontelles, R. (2009). Metodologias da pesquisa científica: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. *Revista Paraense de Medicina* 23(3), 1-8. LILACS. <https://docs.bvsalud.org/upload/S/0101-5907/2009/v23n3/a1967.pdf>
- Fortin, M. (1996). Capítulo 15 – métodos de amostragem. In M. Fortin (Ed.), *O Processo de Investigação: Da concepção à realização* (pp. 201-214). LUSOCIÊNCIA – Edições Técnicas e Científicas.
- Fortin, M., & Vissandjée, J. (1999). Capítulo 1 – a investigação científica. In M. Fortin (Ed.), *O Processo de Investigação: Da concepção à realização* (pp.147-160). LUSOCIÊNCIA – Edições Técnicas e Científicas.
- Gadotti, M. (2012). Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: Conceitos: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. *Revista*

- Diálogos. Pesquisa em Extensão Universitária. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico*, 18(1), 10-32.
<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rdl/article/view/3909>
- Galván, E., & Sesa, D. (2022). La Educación Social en el marco del sistema de protección de la infancia y adolescencia: Acogimiento Residencial. *Revista de Educación Social*, 35, 35-43. <https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2022/05/RES-34-tema.-estefania.pdf>
- Guifão, R., Correia, F., & Azevedo, S. (2021). *Educação Social: Contextos e Funções*. APTSES. <http://www.aptses.pt/e-books/>
- Jesus, A. (2022). A Educação Social em contexto escolar: um relato de experiência. *Revista Aprender*, 44, 83-94.
<http://aprender.esep.pt/index.php/aprender/article/view/161/150>
- Joaninho, M. (2018). Intervenção social com crianças e jovens em risco. *Praxis Educare*, (4), 5-13. <http://www.aptses.pt/wp-content/uploads/2020/03/PRAXIS-EDUCARE-n.%C2%BA-4-2018.pdf>
- Lajusticia, G. (2022). Qué significa acompañar a la infancia y la adolescencia desde el acogimiento residencial. *Revista de Educación Social*, 34, 10-34.
<https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2022/06/Res-34.pdf>
- Larrañaga, E., Acosta, M., & Yubero, S. (2015). Leer para convivir. Lecturas para la prevención del acoso. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, (59), 71-85.
<https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/download/290999/379335>
- Lei n.º 147/99, de 1 de setembro (*Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo*). *Diário da República*, n.º 204/1999, Série I-A.
<https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/lei/1999-34542475>
- Leland, C., Lewison, M., & Harste, J. (2022). *Teaching Children's Literature: It's Critical!* Routledge.
<https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781003246947/teaching-children-literature-christine-leland-mitzi-lewison-jerome-harste>
- Lima, J. (2013). Por uma Análise de Conteúdo Mais Fiável. *Revista portuguesa de pedagogia*, 47, 7-29. https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/issue/view/1647-8614_47-1
- Macário, M., & Sá, C. (2020). Pensa globalmente, age localmente: a literatura de potencial receção infantil na promoção da educação para a cidadania global. *Indagatio Didactica*, 12(5), 47-61. <https://doi.org/10.34624/id.v12i5.23433>
- Machado, B., Corrêa, A., Mascarenhas, K., Santos, A., & Braz, E. (2024). Literatura em sala de aula: impactos no desenvolvimento literário, cognitivo, social e emocional da

- criança. *Revista formadores*, 21(3), 115-127.
<https://adventista.emnuvens.com.br/formadores/article/view/2130/1621>
- Magalhães, T. (2004). *Maus Tratos em Crianças e Jovens: Guia prático para profissionais*. Quarteto.
- Maia, J., & Williams, L. (2005). Fatores de risco e fatores de proteção ao desenvolvimento infantil: uma revisão da área. *Temas de Psicologia*, 13(2), 91-103.
<https://www.redalyc.org/pdf/5137/513751425002.pdf>
- Maricondi, C. (2024). O Papel da Afetividade no Desenvolvimento Infantil. In D. Silva (Org.), *Simplificar a teoria para a melhoria no desenvolvimento educacional, vol 2* (pp. 42-45). SCIENZA.
<https://editorascienza.com.br/ebook/simplificando%20vol%202.pdf#page=44>
- Martins, C. (2008). Maus Tratos Infantis: Prevenção, Diagnóstico e Intervenção. *Sinais Vitais*, 1(78), 23-26.
https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/20158/1/Maus%20tratos%20infantis_prevencao%2C%20diagnostico%20e%20intervencao.pdf
- Martins, E. (2020). Social Education in the Spaces and Times: The Intertwined realities of social and educational intervention. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15(3), 2167-2187.
<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14423/9963>
- Martins, M. (2013). Educação para os valores, desenvolvimento sociomoral e literatura infanto-juvenil. *Revista Aprender*, (33), 5-10.
<http://aprender.esep.pt/index.php/aprender/article/view/84>
- Martins, M., Oliveira, T., & Marchão, A. (2023). A Inclusão de Crianças e Jovens em Situação de Vulnerabilidade. *Sisyphus – Journal of Education*, 11(2), 9-32.
<https://www.redalyc.org/journal/5757/575776249002/575776249002.pdf>
- Martín, A. (2020). La literatura infantil como medio para educar em valores: análisis de cuentos. *Papeles Salmantinos de Educación*, 24, 31-53.
<https://revistas.upsa.es/index.php/papeleseducacion/article/view/109>
- Martínez-Esquerro, A., & García, M. (2019). La lectura em los actuales contextos de educación social: claves desde la formación literária. *Pedagogía social - Revista interuniversitária*, 3(33), 19-30.
https://cendocps.carm.es/documentacion/2019_N33_Pedagogia_Social.pdf
- Mendes, I. (2022). Freire: O/Um Educador Social Rebelde. *SINERGIAS – Diálogos Educativos para a transformação social*, 13, 9-26. https://sinergiased.org/wp-content/uploads/2022/02/Sinergias_13.pdf#page=9
- Mendes, T. (2020). Literatura, Infância e Emoções: Representações das Emoções nos livros para crianças. In J. Sousa, M. Santos, & M. Lopes (Orgs.), *Emoções, Artes e*

- Intervenção* [Conferência internacional] (pp. 38-51). Politécnico de Leiria.
https://research.unl.pt/ws/portalfiles/portal/27551523/E.book_emocoes_artes_inter_AF.pdf#page=38
- Mendoza, S. (2018). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica: Cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial San Marcos.
- Minayo, C., & Costa, A. (2018). Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. *Revista Lusófona*, 40(40), 139-153.
<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>
- Morgado, M., & Pires, M. (2010). *Educação intercultural e literatura infantil: Vivemos num Mundo sem Esconderijos*. Edições Colibri.
- Moura, E., Ramos, R., & Li, Y. (2021). Técnicas de análise de conteúdo: uma reflexão crítica. A. Costa., A. Moreira, & P. Sá (Coords.), *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: análise de dados (Vol. 3)* (pp. 45-60). UA Editora, Universidade de Aveiro.
- Moura, L., Rocha, T., & Salles, R. (2022). O papel dos contos de fadas no processo grupal com crianças em vulnerabilidade social. *Psicologia Argumento*, 40(111), 2415-2440.
<https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/27734/25818>
- Moyano, S., & Planella, J. (2017). Lectura, escritura y educación social. *Revista de educación social y pedagogia social del uruguay*, (1), 5-14.
<https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/292/Moyano%2cS.Lectura.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Muller, R., Marçal, N., & Santos, K. (2020). *Educação social e saberes necessários análises a partir de experiências em acolhimento institucional*, 30(2), 99-113.
<http://educa.fcc.org.br/pdf/reflex/v30n2/1982-9949-reflex-30-02-99.pdf>
- Nóbrega, I., & Zuin, P. (2021). O uso da literatura infantil para o desenvolvimento emocional da criança. In P. Zuin (Org.), *A delicadeza do processo de ensinar e aprender em tempos de pandemia da Covid-19*, 1 (pp. 33-49). Editora da Universidade Estadual da Paraíba.
https://www.researchgate.net/profile/DilmaSilva4/publication/356915940_A_CRIAA_PEQUENA_NA_CRECHE_CONTRIBUICOES_PARA_PENSAR_PRATICAS_EMCI_PATORIAS_NA_EDUCACAO_INFANTIL/links/61d6e47bb8305f7c4b264b4a/ACRIANCA-PEQUENA-NA-CRECHE-CONTRIBUICOES-PARA-PENSAR-PRATICAS-EMANCIPATORIAS-NA-EDUCACAO-INFANTIL.pdf#page=33
- Oliveira, L., & Serighelli, M. (2020). A literatura infantil enquanto estratégia pedagógica no processo de formação cidadã com alunos da educação básica. *Anuário pesquisa e extensão UNOESC videira*, 5, 1-16.
<https://periodicos.unoesc.edu.br/apeuv/article/view/23706/14036>

- Oliveira, R., & Pais, L. (2014). A Origem dos Maus-Tratos: Revisão Sobre a Evolução Histórica das Percepções de Criança e Maus-Tratos. *Psychology, Community & Health*, 3(1), 36-49. https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/3135/1/PCH_2014_3%281%29_36.pdf
- Oliveira, K., Silva, N., & Silva, M. (2023a). A importância da leitura para o desenvolvimento cognitivo e social da criança. *Revista comunitas*, 7(16), 18-28. <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/7122/4341>
- Oliveira, S., Guimarães, O., & Ferreira, J. (2023b). As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação. *Revista Linhas*, 24(55), 210-236. <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/21779/15785>
- Paiva, J., Pinal, H., & Bravin, R. (2020). (Re)pensando a educação integral imbricada com a educação social. In E. Vasconcelos, H. Rodrigues, G. Santos, & S. Oliveira (Orgs.), *Universidade e escola: Contextos de Ensino e Aprendizagem* (pp. 54-69). Editora da UFRR. <https://www.geplam.ufscar.br/arquivos/publicacoes/capitulos-de-livros/capitulo-3-p76.pdf#page=55>
- Peixoto, P. (2017). Ética e regulação da pesquisa nas Ciências Sociais na sociedade do consentimento. *Educação*, 40(2), 150-159. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/27005/15892>
- Pereira, I., & Freire, J. (2024). Literatura infantil e o desenvolvimento integral na criança na educação infantil. *Revista DoCEntes*, 9(27), 27-32. <https://periodicos.seduc.ce.gov.br/revistadocentes/issue/view/38/V9%2Cn%26%2C2024>
- Pulimeno, M., Piscitelli., & Colazzo, S. (2020). Children's literature to promote students' global development and wellbeing. *Health Promotion Perspectives*, 10(1), 13-23. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7036210/pdf/hpp-10-13.pdf>
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 127/2025, 29 de agosto (*Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*). *Diário da República*, n.º 166/2025, Série I de 2025-08-29. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/resolucao-conselho-ministros/127-2025-933648883>
- Rezendo, E., & Silvério, J. (2021). A Literatura Infantil. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 7(11), 2675-3375. <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/3214/1295>
- Rousseau, N., & Saillant, F. (1999). Capítulo 11 – abordagens de investigação qualitativa. In M. Fortin, N. Rousseau, & F. Saillant (Orgs.), *O Processo de Investigação: Da concepção à realização* (pp.147-160). LUSOCIÊNCIA – Edições Técnicas e Científicas.

- Santana, M., & Pinto, M. (2020). A literatura infantil como um recurso pedagógico indispensável. *Revista ESPACIOS*, 41(9), 13-22. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n09/a20v41n09p13.pdf>
- Sant'Anna, M., & Flandoli, B. (2021). Educação Social – Pedagogia Social: Origem, conceito e contradições com a Pedagogia Escolar. In D. Andrade (Org.), *Estudos Em Ciências Humanas e Sociais – volume 1* (pp. 31-38). Editora Poisson. https://www.poisson.com.br/livros/estudos_humanas_sociais/volume1/Estudos_Ciencias_Sociais_Humanas_Volume%20_1.pdf#page=30
- Santos, J., & Molina, A. (2016). Literatura infantil e educação: contar histórias e formar leitores. *Revista Travessias*, 10(3), 126-140. <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/15072/10254>
- Silva, A. (2009). Trajetória da literatura infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade. *Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM*, 2(2), 135-149. <https://revista.univem.edu.br/regrad/article/view/234>
- Silva, A., Oliveira, A., & Santos, F. (2021a). Impacto na saúde mental de crianças vítimas de abuso sexual. *Revista da sociedade de psicologia do rio grande do sul*, 10(3), 39-44. <https://www.sprgs.org.br/diaphora/ojs/index.php/diaphora/article/view/272/271%20-p.42>
- Silva, B., Santos, C., Fonseca, G., Silva, J., & Costa, J. (2021b). A importância da literatura infantil. *Revista Ibero – Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 7(6), 1278-1289. <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/1522/656>
- Silva, D., & Gonçalves, R. (2020). O papel da literatura infantil no contexto da educação infantil e na formação da criança: uma revisão bibliográfica. *Research, Society and Development*, 9(5), 1-18. <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/3078/5345>
- Silva, F., Costa, L., Costa, L., & Silva, L. (2022). Literatura infantil: a formação da criança leitora. In G. Silva, G. Silva, P. Castro, & R. Cavalcanti (Orgs.), *Conedu – VII Congresso Nacional de Educação, Brazil* (pp. 1-9). Editora Realize. <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/80316>
- Silva, M., & Lira, M. (2020). Reflexões sobre a literatura infantil, o prazer de ler na escola e a formação do leitor. In A. Oliveira, C. Silva, & S. Natividade (Orgs.), *Pesquisas Contemporâneas em Educação*, 2. (101 – 113). CRV Ltda. <https://books.google.com.br/books?hl=ptPT&lr=&id=gYfQEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT70&dq=%22literatura+infantil%22+AND+%22origem%22&ots=swtu6rLm2&sig=wKkZOOctWE2729v4kElqArFEube8#v=onepage&q=%22literatura%20infantil%22%20AND%20%22origem%22&f=false>

- Silva, M. (2022). Construção da identidade por meio da literatura. *Sapiens Revista de Divulgação Científica*, 4(1), 87-100. <https://scholar.archive.org/work/26qgqkw4xvahlc4fei7mcfine4/access/wayback/https://revista.uemg.br/index.php/sps/article/download/6570/4273>
- Silva, S., & Desidério, T. (2021). A literatura como forma de desenvolvimento afetivo, cognitivo e social na educação infantil: o olhar docente. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 4(10), 1-25. [file:///Users/marianavarela/Downloads/A_literatura_como_forma_de_desenvolvimen to_afetivo.pdf](file:///Users/marianavarela/Downloads/A_literatura_como_forma_de_desenvolvimen%20to_afetivo.pdf)
- Silveira, N., & Araújo, C. (2020). Contribuições da literatura infantil para o desenvolvimento da criança. *Revista Saúde e Educação*, 5, 61-75. <https://revista.fcc.edu.br/index.php/agroveterinaria/article/view/124/124>
- Soares, A., Medeiros, H., Brito, A., Mendes, V., Santos, J., Rocha, H., & Uhr, F. (2024). Habilidades sociais na literatura infantil: uma análise a partir das falas dos personagens. *Psicologia Escolar e Educacional*, 28, 1-8. <https://www.scielo.br/j/pee/a/3xQq443qCTHhKLGtn4Ypdjc/?format=pdf&lang=pt>
- Sousa, D. (2024). Metodologia de investigação científica em direito. *De Legibus – Revista de Direito da Universidade Lusófona de Direito*, (7), 1-29. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/delegibus/article/view/9332>
- Suanno, J. (2021). Educação como prática social com justiça social: um olhar criativo, complexo e transdisciplinar. *Polyphonia*, 32(1), 86-99. <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/67392/36227>
- Talarico, F., Liu, Y., Metes, D., Wang, M., Wearmouth, D., Kiyang, L., Wei, Y., Gaskin, A., Greenshaw, A., Janus, M., & Cao, B. (2023). Risk factors for developmental vulnerability: Insight from population-level surveillance using the Early Development Instrument. *DIGITAL HEALTH*, 9, 1-10. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10624014/pdf/10.1177_20552076231210705.pdf
- Teixeira, T. (2022). A violência contra crianças e adolescentes ao longo da história. *Revista Observatório Proteca*, 1(1), 1-19. <https://revistas.ufpr.br/roteca/article/download/85928/46423>
- Torres, J. (2016). *El cuento como estrategia pedagógica: Una apuesta para pensar-se y narrar-se en el aula*. Fondo Editorial Luis Amigó. https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/263_El_cuento_como_estrategia_pedagogica.pdf
- Vieira, C. (2022). Introdução – (Novas) inquietudes da investigação qualitativa em educação. In C. Vieira (Coord.), *Temas, contextos e desafios da investigação*

qualitativa em educação (pp. 25-48). Imprensa da Universidade de Coimbra.
<https://monographs.uc.pt/iuc/catalog/view/325/1095/1966-1>

Vilelas, J. (2020). *Investigação – O Processo de Construção do Conhecimento*. Edições Sílabo.

Apêndices

Apêndice I – Guião de entrevistas

GUIÃO DE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

Blocos	Objetivos	Questões	Questões secundárias	Observações
1. Apresentação	<p>1.1. Apresentar o entrevistador, a investigação e a entrevista;</p> <p>1.1.1. Introduzir o contexto e objetivos da entrevista, elucidando o(a) entrevistado(a) acerca do tema;</p> <p>1.1.2. Explicar a importância da temática em estudo, bem como a relevância da participação do(a) entrevistado(a) para desenvolvimento da investigação;</p>			

	<p>1.1.3. Explicar que qualquer resposta será importante e validada, não existindo erradas ou certas;</p> <p>1.2. Garantir o respeito e desenvolvimento de todos os princípios éticos e deontológicos, nomeadamente do Código de Ética IPP;</p> <p>1.2.1. Averiguar se existe autorização para gravação do áudio da entrevista e posterior transcrição para análise;</p> <p>1.2.2. Garantir, ao(à) entrevistado(a), que a entrevista será</p>			
--	---	--	--	--

	<p>completamente anónima, assegurando a confidencialidade das respostas;</p> <p>1.2.3. Transmitir ao(à) entrevistado(a) que a sua participação é completamente voluntária, podendo não responder a alguma questão colocada;</p> <p>1.2.4. Demonstrar disponibilidade, ao(à) entrevistado(a), para apresentar os resultados quando o estudo estiver finalizado, caso</p>			
--	---	--	--	--

	seja do seu interesse.			
2. Caracterização geral do(a) entrevistado(a)	<p>Identificar o perfil geral do(a) entrevistado(a);</p> <p>Conhecer o percurso académico e a formação que o(a) profissional possui;</p> <p>Conhecer o percurso profissional do(a) entrevistado(a);</p>	<p>Idade; género; nacionalidade.</p> <p>1. Quais as suas habilitações académicas?</p> <p>2. Tem efetuado formações complementares?</p> <p>3. Qual o âmbito profissional em que efetua a sua intervenção?</p> <p>4. No atual contexto profissional, qual é a sua intervenção junto de crianças em risco e perigo?</p>	<p>2.1. Tem formação na área da educação/proteção de crianças em risco?</p> <p>3.1. Exerceu a sua atividade sempre neste contexto?</p>	<p>(Pedir breve descrição da trajetória profissional, incluindo tempo de serviço.)</p>

		<p>5. Que métodos e técnicas privilegia na sua ação?</p> <p>6. Quais são os objetivos e pressupostos da sua intervenção face às características do público com que atua?</p>		
<p>3. Utilização da literatura infantil na intervenção com crianças em risco e perigo</p>	<p>Compreender como a literatura infantil é utilizada e com que finalidade na intervenção com crianças em risco e perigo;</p>	<p>7. Utiliza a literatura infantil nas suas práticas/intervenção com crianças em risco e perigo?</p> <p>8. Que finalidades atribui ao uso da literatura infantil na intervenção com crianças em risco?</p> <p>9. A literatura infantil é usada de forma espontânea ou faz parte de um plano de</p>	<p>7.1. Em caso afirmativo, em que âmbitos faz recurso à literatura infantil na sua intervenção?</p>	<p>Caso seja necessário exemplificar: leitura em grupo, dramatização, debate, teatros,</p>

		<p>intervenção estruturado?</p> <p>10. De que forma trabalha os livros com as crianças?</p> <p>11. Com que periodicidade recorre a estratégias de literatura infantil?</p>		<p>escrita, uso de fantoches,...)</p>
<p>4. Recursos e estratégias de mobilização da literatura infantil na intervenção do Educador Social com crianças em risco e perigo</p>	<p>Identificar os recursos de literatura infantil mobilizados e a forma como são trabalhados pelo Educador Social em ações com crianças em risco e perigo;</p>	<p>12. Quais os recursos de literatura infantil que utiliza?</p> <p>13. Como são selecionados os recursos? (critérios)</p> <p>14. Quanto tempo destina para trabalhar esses recursos?</p> <p>15. Pode descrever as estratégias que utiliza para trabalhar a literatura infantil com as crianças?</p>	<p>12.1. Que tipos de livros ou materiais costuma utilizar com estas crianças? Pode dar exemplos?</p>	<p>(uma sessão, vários dias, diversas dinâmicas separadas, etc,...);</p>

		<p>16. Na sua prática, utiliza recursos de literatura infantil de forma individual ou em grupo?</p> <p>17. Com que finalidade são utilizados especificamente os recursos que referiu?</p>	<p>16.1. Como?</p>	
<p>5. Potencialidades do uso da literatura infantil para o crescimento infantil e nos diferentes contextos</p>	<p>Aferir os benefícios da literatura infantil no âmbito da prevenção, educação e proteção de crianças em risco e perigo;</p>	<p>18. Através do uso da literatura infantil é possível desenvolver aspetos emocionais, cognitivos, sociais e morais junto das crianças?</p> <p>19. Identifica benefícios da utilização de literatura infantil especificamente em casos com crianças em risco e perigo?</p>	<p>18.1. Em caso afirmativo, pode exemplificar um recurso usado para desenvolver cada aspeto?</p> <p>19.1. Em caso afirmativo, quais?</p>	

		<p>20. Na sua opinião, os livros podem ajudar a abordar temas difíceis com as crianças?</p> <p>21. Considera que este recurso é importante no desenvolvimento dos casos de superação e prevenção de comportamentos de risco e perigo vivenciados por crianças?</p> <p>22. Observa evoluções nos diferentes casos que acompanha após a intervenção com uso de literatura infantil?</p>	<p>21.1. Porquê?</p> <p>22.1. De que forma?</p>	
6. Literatura infantil como meio de educação social	Inferir se a literatura infantil se apresenta como meio de educação social (ferramenta de	23. Utiliza a literatura infantil para promover a construção de	23.1. Quais os valores e aprendizagens que desenvolve	

<p>com crianças em risco e perigo</p>	<p>capacitação, de construção de valores e de prevenção de comportamentos disruptivos);</p>	<p>valores e aprendizagens?</p> <p>24. Considera que a literatura infantil pode ser uma ferramenta pertinente de educação social em intervenções com crianças em risco e perigo?</p> <p>25. Na sua opinião, a sua utilização pode promover a construção de valores e ser uma ferramenta de capacitação e prevenção de</p>	<p>através deste recurso?</p> <p>23.2. Como são desenvolvidos?</p> <p>24.1. Porquê?</p> <p>25.1. Porquê?</p>	
---------------------------------------	---	---	--	--

		<p>comportamentos disruptivos?</p> <p>26. Considera que os profissionais de educação social que atuem em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo devem fazer uso de estratégias que incluam a literatura infantil?</p>	26.1. Porquê?	
7. Questão aberta e conclusão da entrevista	<p>Colocar o(a) entrevistado(a) na disponibilidade de esclarecer alguma dúvida, colocar uma questão ou acrescentar um aspeto à entrevista;</p> <p>Agradecer a participação do(a) entrevistado(a) na entrevista, informando-o(a) do seu término.</p>	27. Gostaria de acrescentar mais alguma informação acerca da problemática em estudo?		

Apêndice II – Consentimento informado

FORMULÁRIO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Investigação no âmbito do Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco

O presente estudo surge no âmbito do **Mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco** a decorrer no **Instituto Politécnico de Portalegre** e tem, por objetivo geral, compreender a importância da literatura infantil no trabalho do Educador Social em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo.

A sua participação neste estudo é fundamental e, neste sentido, gostaria de contar com o seu consentimento para que lhe possa fazer uma entrevista semiestruturada cujos resultados serão devidamente integrados na investigação. As respostas dadas por si serão tratadas e analisadas exclusivamente para as finalidades do estudo, respeitando o anonimato e a confidencialidade necessária, e poderá desistir da entrevista a qualquer momento, uma vez que a sua participação é voluntária.

Tendo em conta que gostaria, para um maior rigor na transcrição dos dados, que a entrevista fosse gravada, peço o seu consentimento para a gravação na plataforma Zoom. No final do trabalho de investigação, todo o material gravado poderá ser devolvido ao(à) entrevistado(a) ou será destruído a fim de preservar a confidencialidade.

Declaro ter compreendido os objetivos do estudo e o processo de realização da entrevista explicitado pela investigadora, tendo-me sido dada oportunidade de obter todos os esclarecimentos necessários acerca do presente estudo. **Aceito** participar no estudo e consinto que os dados recolhidos sejam utilizados, de acordo com a informações que me foram disponibilizadas.

Sim

Não

____/____/____ (data)

Nome: _____

Assinatura: _____

A investigadora,

Assinatura:

Mariana Isabela

Apêndice III – Transcrição das entrevistas

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA AO ENTREVISTADO 1

A entrevista foi realizada no dia 13 de julho de 2025, entre as 14h30 e as 15h15.

A entrevistada foi informada e elucidada previamente da investigação e dos pressupostos em estudo, sendo explícito o seu contributo para o desenvolvimento dos objetivos.

Destacou-se a importância do seu testemunho para o estudo, onde esclareceu-se que todas as respostas seriam fundamentais para o desenvolvimento de novas ideias, não existindo em momento algum respostas certas ou erradas. A entrevista foi desenvolvida de forma voluntária, onde a entrevistada poderia optar por não responder ou terminar a entrevista em qualquer momento.

Foram assegurados os princípios éticos e deontológicos, salvaguardando as questões de anonimato e confidencialidade face a informação recolhida. Solicitou-se o consentimento da entrevistada para gravação de áudio, a fim de as palavras ficarem registadas e, posteriormente documentadas na transcrição e analisadas.

- **Idade:** 40 anos
- **Género:** Feminino
- **Nacionalidade:** Portuguesa

1. Quais as suas habilitações académicas?

“Tenho mestrado em Educação Social, a minha licenciatura é em Ciências da Educação.”

2. Tem efetuado formações complementares?

“Sim muitas (ri)... a nível do Mindfulness, promoção de competências socioemocionais, mediação de conflitos, mediação familiar, intervenção com crianças e jovens em risco (...) também já fiz algumas formações sim (...) a nível da saúde mental também.”

3. Qual o âmbito profissional em que efetua a sua intervenção?

“Em contexto escolar, portanto, é uma intervenção socioeducativa em várias áreas, tanto na mediação de conflitos, promoção de competências socioemocionais (...) pronto depois desenvolvo vários projetos no âmbito escolar.”

Sendo em contexto escolar, qual é a faixa etária com que intervém?

“É entre os três e os quinze, até ao terceiro ciclo, nono ano.”

3.1. Exerceu a sua atividade sempre neste contexto?

“Não, não, antes trabalhava com idosos, comecei com idosos num projeto com doentes de Alzheimer e depois num centro social de respostas com/para terceira idade... ERPI, centro de dia.”

Um pouco diferente do contexto educativo.

“Muito! (ri).”

4. No atual contexto profissional, qual é a sua intervenção junto de crianças em risco e perigo?

“Não é tão direcionado... ali no contexto escolar onde estou felizmente não temos grandes situações assim... a CPCJ alí tem para aí dois ou três casos, se calhar, o que é muito pouco, quer dizer, é muito bom (...) muitas vezes estes casos são quase que... às vezes até costume dizer, na brincadeira, que eles andam à procura de casos para dizer que têm, porque felizmente não há, vai havendo mas não há assim um número elevado de situações de crianças e jovens em risco (...) mas, às vezes o que fazemos é aqui a CPCJ pede, ou os serviços sociais da autarquia pedem-nos pareceres sobre determinadas situações, como nós estamos com as crianças mais tempo e também trabalhamos com as famílias muitas vezes podem-nos ali algum parecer de alguma situação. Também já trabalhei com uma família em que foi a CPCJ que determinou que a escola podia fazer intervenção, tendo em conta que tinha educadora social, e fiz um género de educação parental com os pais, um treino parental de algumas questões específicas com os pais daquela criança.”

Ou seja, acaba no geral por atuar mais a nível da prevenção?

“É, sim, sim, em termos de intervenção foi mais esta questão, também pronto já tivemos como lhe disse algumas articulações em que nós passamos informação para a CPCJ mas depois sim, é em termos da prevenção, é muito a promoção de competências socioemocionais, trabalho muito essa parte e a mediação de conflitos, também pode aqui implicar (...) é mais por aí, felizmente intervenção não precisamos.”

5. Que métodos e técnicas privilegia na sua ação?

“De uma forma geral, métodos mais ativos, dinâmicos, lúdico-pedagógicos, ou seja, que... pronto aqui depende um bocadinho da intervenção não é? Como faço intervenção, prevenção, muito diferente, mas é sempre muito através das atividades lúdico-pedagógicas, principalmente com os mais pequeninos (...) depois trabalho muito a promoção de competências socioemocionais aliadas ao Mindfulness, e temos programas de Mindfulness na escola, e essa é uma das estratégias que utilizo. No geral, é assim, depois há programas específicos, como o x, e aí utilizo técnicas como a respiração consciente, as meditações, visualizações guiadas (...) e depois muito a promoção das competências sociais, emocionais, e a autorregulação... o identificar as emoções em si e nos outros (...) e isto trabalho logo desde a educação pré-escolar até aos mais velhos. Por exemplo, na mediação de conflitos, que também é uma coisa muito importante... faço atividades muitas vezes de promoção da Paz Escolar, como nós dizemos, ou seja, evitar os conflitos mas também depois faço aqui a intervenção quando há algum conflito e temos sessões de mediação de conflitos entre as partes, neste caso os alunos não é...”

6. Quais são os objetivos e pressupostos da sua intervenção face às características do público com que atua?

“Eu acho que ali o maior objetivo é mesmo a promoção das competências pessoais, sociais e emocionais... de uma forma geral porque isto depois vai abarcar tudo não é? Competências pessoais, sociais, emocionais e costume acrescentar académicas porque trabalho também às vezes com crianças com dificuldades de aprendizagem e especificamente para, por exemplo, a questão do trabalho escolar, também ajudo a organizar dossiês, a organizar material escolar, fazer fichas de trabalho que estão em atraso, portanto esta é a parte mais académica... por isso é que digo que o objetivo maior é mesmo a promoção das competências pessoais, sociais, emocionais e académicas porque depois vai abarcar tudo, temos o projeto x de primeiros socorros que também é uma coisa... uma competência social, pessoal e emocional que todos devíamos ter não é... e que é importante... o mindfulness... a mediação de conflitos... sei lá tenho tantos projetos (ri), mas estes são assim os ditos maiores. Este ano também fiz com a

psicóloga o x que era um programa para a turma de terceiro ano porque identificámos, a professora identificou algumas questões do comportamento, de não saber estar e ouvir, falarem todos ao mesmo tempo, e também fizemos lá um programa de intervenção com essa turma... portanto acho que o maior objetivo é mesmo promover as competências pessoais, sociais, emocionais e académicas.”

7. Utiliza a literatura infantil nas suas práticas/intervenção com crianças em risco e perigo?

Neste caso podemos pensar mais na perspetiva da prevenção.

“Sim, sim, sim, eu uso muito principalmente com as crianças mais pequenas, pré-escolar e primeiro ciclo, faço muito articulação com a biblioteca escolar e utilizo muito ao nível das emoções... da raiva, do medo, uso muito a literatura, histórias, para abordar estas questões, estas emoções neste caso, e depois explorar fazendo outro tipo de atividades... depois também desenvolvo outros projetos de articulação com a biblioteca, este ano por exemplo estudámos “Camões”, não tanto numa situação de prevenção de risco, mas sim na promoção de competências académicas... mas na parte da prevenção e da promoção das competências emocionais utilizo muito a literatura para trabalhar as emoções.”

8. Que finalidades atribui ao uso da literatura infantil na intervenção com crianças em risco?

Neste caso podemos pensar na perspetiva de prevenção e desenvolvimento das competências referidas

“Eu acho que através das histórias, principalmente com as crianças mais pequenas, elas conseguem perceber neste caso o que nós queremos trabalhar... neste caso por exemplo, as emoções mais facilmente, porque as histórias são uma coisa que elas normalmente gostam de ouvir, eu tento sempre dinamizar um bocadinho quando conto uma história tento sempre dar muito ênfase e entoação... às vezes até acrescento ali qualquer coisinha para dinamizar um bocadinho... e acho que facilita e ajuda a compreensão daquilo que nós queremos depois trabalhar, neste caso falo das emoções mas podiam ser outros “toppings”, portanto... normalmente é sempre o meu ponto de partida: é a história sobre aquela emoção e, depois então, conversamos sobre a história, exploramos a história, conversamos sobre aquela emoção em concreto e fazemos alguma atividade mais prática sobre a emoção. Portanto, para mim é sempre um ponto de partida, uma base”.

9. A literatura infantil é usada de forma espontânea ou faz parte de um plano de intervenção estruturado?

“Sim, sim, normalmente... é só porque eu depois não trabalho tão diariamente, vou lá naquele momento, mas já levo tudo estruturado e planeado, porque o objetivo é aquele não é... sei lá... agora estou me a lembrar que também já trabalhámos as questões da violência, o bullying também, a partir de histórias...mas lá está, é sempre um ponto de partida, e sim normalmente uma coisa estruturada, tem um objetivo não é, não vamos contar a história só por contar, pronto trabalhamos sempre a história por aí. Nós também trabalhamos muito em equipa: eu; a psicóloga; a terapeuta da fala e a biblioteca, também acho que é muito importante estas parcerias/articulações”.

10. De que forma trabalha os livros com as crianças?

“Como estava a dizer, estruturamos normalmente a história, faço perguntas ou peço para fazerem um trabalho sobre a história que foi lida...ou um desenho...ou até podemos fazer uma pequena dramatização sobre o que foi a história... faço perguntas no sentido de explorar, de refletir sobre a história... também passar o que está na história para a realidade, para a prática e realidade de cada uma das crianças...”

Aqui é muito através do conto ou também é por exemplo através de leituras em grupo, fantoches, teatros, ou é muito à base da leitura?

“É muito à base da leitura sim, mas também utilizo muito os fantoches e tenho os monstros da história do “Monstro das emoções”, fiz... aliás eles fizeram também, normalmente fazem sempre uns com rolos de papel, uns fantoches sobre cada emoção, que é o monstrinho de cada emoção, pronto... portanto também utilizo (...) e também utilizo às vezes as histórias contadas em projeção, ou seja, que estão em formato digital, em vez de ser eu a contar está alguém a contar... também já fiz outras vezes ser eu a contar e estar a aparecer imagens para eles também projetadas, para também os cativar, nós sabemos que hoje em dias os ecrãs ainda dão muito né (ri)... para o bem e para o mal”.

11. Com que periodicidade recorre a estratégias de literatura infantil?

“Às vezes é quando surge necessidade e nós identificamos alguma situação e que podemos intervir utilizando a literatura... faço (...) agora também me estava a lembrar que às vezes quando faço intervenção individualizada com alunos, e às vezes utilizo aqui as histórias, os contos, para trabalhar algumas questões... as mesmas questões, mas pronto

mais de forma individualizada, por aí é mais conforme as necessidades que vão surgindo. Em termos de grupo e do programa x, que é onde a promoção de competências socioemocionais é através de Mindfulness, portanto é mais estruturado, é semanalmente, agora... não uso todas as semanas uma história, não é, porque muitas vezes numa semana leio a história, na semana a seguir exploramos a história, porque também em Pré-escolar é menos tempo por semana, meia hora, por semana é pouco tempo, e então... mas sim... sei lá... quinzenalmente talvez, de três em três semanas estou a usar uma história”.

12. Quais os recursos de literatura infantil que utiliza?

“Pronto, como disse também recorro à literatura contada através dos meios digitais, pronto, para além dos livros físicos... os livros físicos, pronto são os livros que temos na biblioteca e gosto muito de usar livros “Pop-up”, por exemplo, porque são mais apelativos também para as crianças e lá está, como disse também recorro a fantoches muitas vezes”.

12.1. Que tipos de livros ou materiais costuma utilizar com estas crianças?

Pode dar exemplos?

“Uso bastante o “Monstro das Emoções”, é a base das bases (ri), o “Novelo de lã” também é das emoções... mais... o “Cuquedo”, ou seja muito à base das emoções, depois tento sempre procurar algumas (histórias) que falem sobre cada uma delas (emoções), por exemplo o “Cuquedo” fala sobre o medo, não é, a raiva, o amor... pronto... é muito por aí, mas pronto o “Monstro das emoções é mesmo o básico que tem de ser (ri)”.

13. Como são selecionados os recursos? (critérios)

“É face ao que pretendo trabalhar... pronto estes já fazem parte (histórias anteriormente referidas), mas depois é como estou a dizer, chego à biblioteca e falo com a bibliotecária, e digo “Olhe preferia trabalhar isto assim assim, e o que é que aconselha?, o que recomenda?”, e procuramos os mais adequados, ou também vou à internet e procuro, depois tento ver se temos na biblioteca, quando não temos também tentamos pedir à direção para comprar, investimos muito em termos de escola e pedimos muito à direção para nos comprar materiais, livros.... esse tipo de materiais ligados à literatura infantil”.

14. Quanto tempo destina para trabalhar esses recursos?

“Como disse, as sessões do Pré-escolar são trinta minutos, e normalmente é a leitura de um livro nessa sessão e como disse, depois de três em três semanas ou quinze dias trabalhamos outra emoção e a utilizar esses recursos... no primeiro ciclo as sessões são de sessenta minutos, por isso pronto... claro que não estou a hora inteira a ler, depois exploramos o livros o que demora mais tempo, pronto mas isso a nível de tempo é muito relativo, depende dos objetivos, dos livros, há livros que em cinco minutos estão vistos, outros que demoram mais tempo...”

Também existe o caso de umas necessitarem de uma sessão ou duas e outras talvez mais

“Sim, sim, mesmo nas sessões individualizadas também depende daquilo que queremos explorar... se eu quero explorar mais aquela temática vou demorar mais tempo a utilizar o recurso, se é uma questão mais pontual e que pronto é só para assinalar dias, agora lembrei-me, para assinalar dias comemorativos também utilizamos muito os livros, por exemplo, o dia da família (...) por exemplo se queremos trabalhar alguma questão relacionada com a mãe ou com as relações familiares, isto mais individualizado, utilizamos (...) com os pequeninos agora lembrei-me do livro “As mãos não são para bater” por causa da violência, também utilizamos muito esse, pronto depende aqui um bocadinho do objetivo também”.

15. Pode descrever as estratégias que utiliza para trabalhar a literatura infantil com as crianças?

“Como estava a dizer, normalmente é a leitura ou a transmissão em vídeo e depois questões sobre o que lemos ou então a utilização de recursos a fantoches, ou depois também normalmente também faço a exploração através de uma atividade mais prática... por exemplo quando lemos o livro da raiva, que eu agora não me lembro como é que se chama... não me consigo lembrar... e a seguir fizemos uma caixa da raiva (...) eles faziam uma folha e depois descarregavam a raiva ali a guardavam dentro de uma caixa... pronto são atividades depois mais práticas que fazemos”.

16. Na sua prática, utiliza recursos de literatura infantil de forma individual ou em grupo?

“Acabam por ser os dois, tanto sessões individuais como em grupo”.

17. Com que finalidade são utilizados especificamente os recursos que referiu?

“Eu uso a literatura como ponto de partida para trabalhar uma questão, e então pronto a minha lógica é sempre essa: a literatura; exploração da literatura e uma atividade prática, sempre para explorar... seja a emoção, seja a questão da violência, a questão das famílias, pronto... a temática que estejamos a abordar, mas... é um bocadinho por aí”.

18. Através do uso da literatura infantil é possível desenvolver aspetos emocionais, cognitivos, sociais e morais junto das crianças?

“É... é, por isso é que eu utilizo (ri), porque acho que é uma ferramenta muito importante e também promove aqui o gosto pela leitura que é uma coisa tão importante e que hoje em dia... sempre... há muitas crianças que não gostam de ler e depois em casa também não têm às vezes os pais para lerem... não têm... não leem... e então este gosto pela leitura também acho que é muito importante (...) eles quando ouvem histórias também ficam mais interessados em mais tarde vir a ler as histórias, isto pronto, são os pequeninos, os maiores eles próprios dizem às mães “Ai vou pedir para me comprarem este livro”, pronto isso é bom sinal não é”.

19. Identifica benefícios da utilização de literatura infantil especificamente em casos com crianças em risco e perigo?

Por exemplo a nível dos casos com que faz intervenção individual

“Sim, por exemplo, lá está... a nível da prevenção... podemos estar a trabalhar a questão da violência e se calhar isso vai, imagine... uma criança que sofre de violência ou que diz que tem violência em casa ou alguma situação, e isso pode despertar nela a vontade de nos contar alguma coisa ou de trabalharmos... ou até uma criança que bate nos outros por exemplo, que é o agressor, é fácil com a literatura... ou torna-se mais fácil... trabalhar aqui estas questões e mudar comportamentos, ou não mudando comportamentos, fazendo com que a criança denuncie, entre aspas, que nos conte alguma situação pela qual pode estar a passar (...) por exemplo também utilizamos um livro que é... o qualquer coisa do corpo... ou seja tem a ver com os sítios onde se pode mexer e não se pode mexer... o que é que pronto... quando a criança é muito pequena isto também pode aqui levar as crianças a que percebam como... o que é que não é normal, nestas situações do toque, a parte dos adultos, o que é que não é normal... até porque, muitas vezes, crianças que possam sofrer de algum tipo de abuso podem considerar normal porque sempre foi assim, e aqui, através da literatura, também podemos mostrar que a criança está a sofrer algum tipo de violência, de abuso, e ela identificar como tal e então denunciarmos a situação”.

20. Na sua opinião, os livros podem ajudar a abordar temas difíceis com as crianças?

“Sim, e estes dos abusos... eu acho que sim (...) e mesmo até emoções que não se quer falar tanto como o medo, a tristeza... e até a raiva... porque há muitos miúdos que parece que têm ali a raiva acumulada e torna-se mais fácil ver e eles perceberem ao ouvir o que o outro sente, ou sei lá... e identificar-se e pensar “Se calhar não quero fazer isto”, portanto acho que os temas mais difíceis tornam-se mais fáceis de abordar com histórias porque dá para eles perceberem e... chamar-lhes aqui à atenção para algumas questões sim... eles próprios se identificarem”.

21. Considera que este recurso é importante no desenvolvimento dos casos de superação e prevenção de comportamentos de risco e perigo vivenciados por crianças?

Nomeadamente o que referia há pouco a respeito de as crianças estarem a passar por certas situações e a literatura ajudar a recuperar, entre aspas

“Sim, sim exato... lá está, é por isso que eu utilizo, porque eu acho realmente que a literatura pode ajudar aqui em muitos aspetos”.

22. Observa evoluções nos diferentes casos que acompanha após a intervenção com uso de literatura infantil?

Por exemplo na questão da raiva, depois de usar este recurso efetivamente há algum progresso... alguma evolução?

“É assim.... eu não posso dizer que é só da literatura porque efetivamente não utilizo apenas a história, mas lá está, é o ponto de partida, portanto eu acho que... e isso noto, noto no geral porque, imagine... trabalhamos aquela emoção e a seguir vejo muitas vezes as educadoras e professoras que vêm me dizer “ai, eles agora quando estão...

quando se começam a enervar dizem logo para o outro: vai respirar, vai respirar ou... vai fazer a folha... estás-te a zangar”, portanto eles próprios começam a utilizar estratégias aprendidas ali... não consigo dizer que é por causa da literatura mas eu considero que... tendo em conta que é um dos recursos utilizados e que é o ponto de partida, para mim, sim, tem influência depois... porque vejo resultados no geral... portanto considero que a literatura contribui para esses resultados positivos, sim”.

23. Utiliza a literatura infantil para promover a construção de valores e aprendizagens?

“Sim... como disse, trabalho muito as competências sociais, os valores e.... académicas, portanto... depois com os mais velhos já utilizamos outro tipo de literatura, já não é tão infantil (...) neste caso, estou-me a lembrar de estruturar... da importância da questão do tempo, da questão do trabalho escolar, como é que podem gerir, e aqui já podemos utilizar outro tipo de livros, mais técnicos, já não é tanto propriamente literatura infantil, mas... sim, então valores sociais, aliás valores nas competências sociais, sim, utilizo”

23.1. Quais os valores e aprendizagens que desenvolve através deste recurso?

“Aqui é muito a não violência, portanto... trabalho muito essa questão da não violência, do combate ao bullying, não me estou assim a lembrar de nenhum livro, quer dizer, tirando “As mãos não servem para bater” que é para os mais pequeninos, mas... mas sim trabalho muito, principalmente essa questão da promoção da paz, entre aspas, da paz no sentido da não violência, e da empatia... da empatia também sim”.

24. Considera que a literatura infantil pode ser uma ferramenta pertinente de educação social em intervenções com crianças em risco e perigo?

“Considero, até porque uso... é uma forma lúdica de educar... é fundamental, é uma estratégia bastante útil, pertinente... para trabalharmos questões variadas”.

25. Na sua opinião, a sua utilização pode promover a construção de valores e ser uma ferramenta de capacitação e prevenção de comportamentos disruptivos?

“Sim, como já referi, a nível da violência uso muito a literatura para... prevenir aqui um bocadinho essas questões... prevenir e acabar, porque muitas vezes essas questões já existem e nós utilizamos... quando refiro aqui nós... porque como já disse trabalhamos muito em equipa, e trabalho muito estas questões com a psicóloga (...) e nestas questões da violência trabalhamos muito a questão... utilizamos muito a literatura para promover estes valores e combater estes comportamentos mais desadequados, portanto acho que sim... é fundamental porque não estando diretamente a dizer à criança “tu fizeste isto ou fazes aquilo”, fazemos de forma indireta ao ler aquela história, ao trabalhar aquele conto... com que a criança perceba, ou identifique naquela história o que é que tá bem o que é que está mal, e que faça isso para a sua realidade, e que isso faça mudar os seus próprios pensamentos... por isso sim”.

Ou seja, uma maneira, se calhar, de refletirem sobre os temas?

“Sim, sim, sim... porque às vezes nós apontamos o dedo e é mais difícil, “tu fizeste, tu fazes”, e há crianças muito... complicadas, e que não conseguem assumir, não conseguem perceber (...) pondo isto do outro lado elas até conseguem se calhar identificar quando o comportamento não está correto e quando nós dizemos “então e tu fizeste isto àquele menino”, é mais fácil por aí de perceber”.

26. Considera que os profissionais de educação social que atuem em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo devem fazer uso de estratégias que incluam a literatura infantil?

“Considero que devem porque (ri)... se não, se eu dissesse que não estava aqui a contradizer tudo o que disse até agora (...) por todas as razões que já disse até agora, como mencionei eu acho que sim, que é um recurso... fundamental e ótimo para trabalhar com estas crianças... e com todas... eu acho que sim”.

27. Gostaria de acrescentar mais alguma informação acerca da problemática em estudo?

“Não... eu acho que, só... salientar aqui o trabalho em equipa porque realmente não trabalhamos sozinhos, ou não devemos trabalhar sozinhos... então nestas questões da proteção de crianças e jovens em risco, acho que é fundamental trabalharmos aqui em parcerias e... utilizar/recorrer à literatura, pronto... para resumir ou concluir o que já disse, é fundamental, é um recurso muito bom aliado a outros, é verdade... mas, este pode ser sempre um bom ponto de partida para trabalhar estas, e outras questões”.

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA AO ENTREVISTADO 2

A entrevista foi realizada no dia 7 de agosto de 2025, entre as 14h e as

15h.

A entrevistada foi informada e elucidada previamente da investigação e dos pressupostos em estudo, sendo explícito o seu contributo para o desenvolvimento dos objetivos.

Destacou-se a importância do seu testemunho para o estudo, onde esclareceu-se que todas as respostas seriam fundamentais para o desenvolvimento de novas ideias, não existindo em momento algum respostas certas ou erradas. A entrevista foi desenvolvida de forma voluntária, onde a entrevistada poderia optar por não responder ou terminar a entrevista em qualquer momento.

Foram assegurados os princípios éticos e deontológicos, salvaguardando as questões de anonimato e confidencialidade face a informação recolhida. Solicitou-se o consentimento da entrevistada para gravação de áudio, a fim de as palavras ficarem registadas e, posteriormente documentadas na transcrição e analisadas.

- **Idade:** 43 anos
- **Género:** Masculino
- **Nacionalidade:** Portuguesa

1. Quais as suas habilitações académicas?

“Então, eu sou educador social, Técnico Superior de Educação Social... não avancei para a parte de mestrado ao contrário de si... e tenho uma formação ao nível da mediação intercultural.”

2. Tem efetuado formações complementares?

“Sim... ao nível da mediação intercultural, em contexto mais informal... planejar novas ferramentas para poder utilizar.”

2.1. Tem formação na área da educação/proteção de crianças em risco?

“Não... quer dizer, na questão da licenciatura sim, nós temos uma cadeira... mas para além da licenciatura não.”

3. Qual o âmbito profissional em que efetua a sua intervenção?

“Então, enquanto educador social trabalho para um projeto da Câmara de x no qual está associado o x [nome do projeto], o meu trabalho é Mediação Intercultural, ou seja, sou Mediador Intercultural... trabalho com crianças de etnia cigana e trabalho com crianças emigrantes mas... depois também tenho o trabalho junto de outros indivíduos, sejam emigrantes ou não emigrantes, ciganos ou não.”

3.1. Exerceu a sua atividade sempre neste contexto?

“Sim, desde que me formei sim... eu posso dizer que na área da mediação formei-me muito mais tarde, depois de ser pai, eu era trabalhador estudante... eu depois de me formar já estou há sete anos a trabalhar nesta área.”

4. No atual contexto profissional, qual é a sua intervenção junto de crianças em risco e perigo?

“Aqui é mais na ótica da prevenção, ou seja, utilizamos fatores de proteção... e especialmente no contexto em que trabalho aqui, num bairro no centro de x, um território multidesafiante com contexto também bastante desfavorecido, pessoas também bastante desfavorecidas que estão marginalizadas em contexto de tráfico de droga e por aí fora...então estamos a falar de jovens que desde muita tenra idade são expostos a determinados fatores que os colocam em risco. A escola é vista como secundária, porque a escola depois não tem saída... pertencendo a uma certa comunidade não existe tanta oportunidade de trabalho, e a escola é vista como apenas como obrigatória... ou seja estão na escola doze anos porque são obrigados a estar doze anos... simplesmente não é vista como um fator de potenciação para sair de um contexto de pobreza... mas a verdade é esta, por mais estudos que estas comunidades tenham, e eu falo na primeira pessoa enquanto português de etnia cigana, é extremamente difícil darem uma oportunidade de trabalho a uma pessoa da comunidade cigana, ou mesmo não cigana mas a morar num

contexto de bairro... o que acontece é que os recursos humanos quando fazem uma entrevista, uma das coisas que se faz nos recursos humanos, por norma, é verificar a morada da pessoa, então se a morada é num contexto incluído em bairro temos vários relatos, até estudos e etc, o que acontece é que essas pessoas são passadas para segundo plano.”

Não tinha conhecimento que era uma realidade assim tão negativa nesse aspecto...

“Sim, mas isso aí prende-se atualmente com o estado do próprio país, novamente um ciclo que estamos a encarar, tal como a questão da igualdade de género, por mais que se tente tapar os olhos com peneira, uma mulher não tem as mesmas oportunidades que um homem e, nomeadamente na contratação, isto nota-se bastante...neste caso é a questão de pertença étnica ou pertença a um local, ou seja, já nem é a questão só de pertença étnica.”

5. Que métodos e técnicas privilegia na sua ação?

“Eu aqui, utilizo muito a IAP: Investigação ação participativa, então... o que faço enquanto Mediador é o que faria enquanto educador social... eu vou para o terreno, dentro da comunidade, vou fazendo muito a conversa informal, puxar um bocadinho de assunto para que as pessoas também se sintam identificadas, e a partir desse momento...então ai sim, começo a ter conversas mais formais de forma a que as pessoas já tenham alguma confiança em mim, deixo de ser um estranho e começo a ser “ok é a pessoa que trabalha ali em cima e que vem aqui tomar café, fala connosco”, e a partir daí. Depois também comecei a fazer uma das coisas que tive sucesso mas ao primeiro impacto olham nos quase como loucos, porque uma das estratégias que delineei foi “ok aqui temos um problema extremamente grave porque a maior parte das crianças do ensino básico até ao secundário não valorizam a escola, não participam, não aparecem, então a questão das faltas...” o que fiz foi começar inicialmente pela autorização da escola, começar a colaborar com a escola em atividades dentro da própria escola... o que fiz foi começar a ir para a porta da escola a cumprimentar as pessoas, “olá muito bom dia, então como é que se chama o seu menino, a sua menina”, exato, então os próprios técnicos e mesmo os operacionais pensavam que eu era doidinho da cabeça e que ia para lá só meter conversa... até chegar ao ponto em que começaram “então o que é que você faz?” e eu “ah eu sou fulano, trabalho assim e aqui, o meu trabalho é tal, faço isto”, com o passar do tempo as próprias pessoas já me iam perguntado como é que se trata de determinado papel, com é que se faz para a crianças ter acesso a isto, e então criei assim uma relação de empatia, isto é essencial na Investigação ação participativa... depois nós nas conversas

formais e informais que vamos tendo com as pessoas, vamos detetando os problemas sentidos pelas pessoas, as dificuldades sentidas pelas pessoas... nas reuniões que depois tive entre escola, câmara,... também recolhi as dificuldades que os Técnicos têm para conseguir chegar aos objetivos que pretendem, e que passam a ser comuns para nós, então o que nós fazemos é: pegamos nos problemas das pessoas e dos Técnicos, e fazemos um plano que vai ao encontro dos objetivos de um projeto que foi pensado por alguém que não é educador social, simplesmente olhou para o papel e disse “ok falta muito à escola... minoria, não valorizam a escola...” então eu pego nos objetivos e digo “ok existem cinquenta criança que querem atingir...”, eu não me limito aos números, tento fazer sempre como uma tentativa de impacto de forma qualitativa para que os próprios jovens comecem a entender que é possível haver uma segunda oportunidade para eles... agora o que não podemos fazer é dizer que depois de estudarem que há um mundo lá fora, quando na verdade o que sai nos estudos, até das próprias universidades, é que mesmo com estudos uma pessoa que seja negra,... uma pessoa que seja cigana,... uma pessoa que seja emigrante, e por ai fora...não tem as mesmas oportunidades de trabalho que as restantes, então temos de dizer que existe uma grande oportunidade que eles podem vir a desempenhar um papel conforme eu estou a fazer, na brincadeira eles dizem que eles podem ser os futuros doutores que neste momento eles acham que o meu trabalho é útil.”

Isso é muito bom, é muito bom verem-no como um exemplo

“Sim, sim, sim, sim.”

6. Quais são os objetivos e pressupostos da sua intervenção face às características do público com que atua?

“Isto prende-se principalmente pelo seguinte, tal como tinha dito na resposta anterior, existe aqui um papel que é de Mediador Intercultural, eu trabalho com migrantes, com comunidades ciganas, não existe uma comunidade...existem comunidades ciganas e comunidades portuguesas inseridas em contexto desfavorecido, os chamados bairros sociais (...) o que nós aqui muitas vezes fazemos é olhar para os objetivos, que são quantitativos e delinea-los qualitativos através do nosso trabalho e da forma como trabalhamos... ou seja, enquanto educador social tenho em conta as necessidades das pessoas mas também, tendo aqui... um alvo que é o objetivo também do próprio projeto, que é o que para o que me paga o meu salário, mas também posso ter um papel para as pessoas... então há muita ginástica que temos de fazer, de adaptar as coisas que não estavam pensadas, de acordo com as necessidades das pessoas... então é... é um desafio.”

7. Utiliza a literatura infantil nas suas práticas/intervenção com crianças em risco e perigo?

“Sim, sempre que é possível incluo, mas tento sempre trabalhar com o mais dinâmico e agradável, não para mim, mas para os jovens, para que eles sintam que estão a desempenhar algo, então utilizasse muito a teoria do brincar, de Maria José, daqui do IPP do Porto, se procurarmos vamos encontrar... que é pegar, imagine que temos a história da Girafa e do Elefante, que agora estou-me a esquecer aqui do autor... resumindo, a girafa construiu a sua casa, na qual na parte de baixo da cave tem a sua oficina de carpintaria, e a casa é tão boa para ela que ganhou o prémio “girafa do ano”, eu transformo isto pegando como se fosse uma fábula, e os miúdos interpretam um papel, então pego aqui numa parte de teatro, onde os jovens vão lendo a personagem e interpretando a personagem, e depois gera aqui um debate. A girafa tem uma casa perfeita, onde supostamente todas as girafas são bem-vindas, mas quando ela vê um elefante que já tinha sido carpinteiro no local de trabalho junto com o senhor girafa, o senhor girafa convida-o para entrar, só que as portas são muito estreitas, mas são muito altas, então o elefante não tem acessibilidade, isto leva-nos para várias coisas... no final, pergunta-se...quando o senhor girafa começa a dizer que se o senhor elefante fizer ginástica vai emagrecer e conseguir entrar melhor, se tiver de trabalhar... então no final a gente pergunta “ok, quem é que acham que tem razão? É o senhor girafa ou o senhor elefante?” e gera-se aqui uma discussão... essa discussão é extremamente importante porque de repente temos jovens a dizer “ah, a casa é do senhor girafa, ele não vai destruir a sua casa para adaptar aos outros”, e eu então pergunto o seguinte “ok, então a casa é na parte de cima, a parte de baixo... se o senhor elefante fosse um cliente da carpintaria, como é que seria? Já não entrava? O cliente ficava do lado de fora?”... então é aqui este patamar que se gira, e que depois vai fazer ligação ao mundo real (...) outra coisa é a utilização da história “A História do Ciganinho Chico”, por exemplo, de um miúdo que desconhece a sua cultura, desconhece a sua bandeira, que já agora, esta é a bandeira da comunidade cigana (aponta para uma bandeira fixada atrás de si), não se reconhecendo como país, representa um movimento dos direitos humanos, neste caso o movimento étnico... e como os vários jovens têm vários tipo de problemas é extremamente importante, até quando a CPDJ solicita o meu parecer, é necessário distinguir o que é cultural e o que é problemas relacionados à pobreza e à exclusão... se os jovens não valorizam a escola não é cultural... se os jovens acham que ir para a escola é algo mau, e se nós identificamos o mesmo problema num bairro que não tem ninguém da comunidade cigana, o mesmo tipo de problema, então não é cultural da comunidade cigana (...) então muitas vezes temos de fazer esta reflexão que é “como é que vamos

trabalhar as coisas?”... então a literatura eu trato-a para que seja algo divertido para os jovens... mas sim utilizo.”

7.1. Em caso afirmativo, em que âmbitos faz recurso à literatura infantil na sua intervenção?

“Precisamente no contexto de sala de aula... no contexto de sala é usar aqui é utilizar precisamente o tipo de história da girafa, na qual, nas aulas nós dizíamos que era muito ligado à parte da cidadania e por aí fora, e português... fomos procurando com alguns professores que nos abriam a porta... então temos trazendo e adaptando também aos contextos que as professoras têm mencionado... então a leitura, a escrita, e por aí fora... mas também num contexto comunitário, quando nós trazemos um “quizz” sobre história e cultura cigana para meninos da comunidade cigana, que ao final, achavam que eram... pessoas que tinham muito orgulho na sua tradição mas não a conheciam... de onde é que vinham... não conheciam o idioma que se falava, que se perdeu; não conheciam a bandeira da comunidade cigana; não conheciam algumas das tradições mais antigas (...) se fizermos o mesmo estudo de ocupação de uma comunidade, onde não haja comunidade cigana, vamos identificar os mesmos problemas, nomeadamente a gravidez precoce, então não é cultura, tem a ver com o contexto de pobreza.”

8. Que finalidades atribui ao uso da literatura infantil na intervenção com crianças em risco?

“Eu considero que a literatura é um apoio, não é uma ferramenta direta, porque os jovens neste momento, e cada vez mais... a minha realidade, e cada realidade é uma realidade... os jovens acham que o livro é algo enfadonho, acham que é algo aborrecido, então o que nós podemos fazer é pegar na literatura como um apoio e transformar em algo dinâmico(...) eu nas minhas atividades também identifiquei que tínhamos jovens de sétimo ano, e até mesmo no décimo segundo ano, que não queriam ir ao quadro para participar numa atividade que tivesse a ver com literatura ou escrita, não que eles não gostassem do que faziam, porque quando era eu a dinamizar eles gostavam e não faltavam às aulas, que é extremamente importante, mas depois tinham muita vergonha em escrever ou então em ler, porque?... Porque praticamente eram analfabetos com o sétimo ano... então temos de perguntar à escola como é que isto é possível, ter crianças

no sétimo ano, no décimo segundo ano, que têm muita dificuldade em ler e escrever, ou até em interpretar um texto e perceber o que está lá a dizer(...) então sim temos de usar a literatura, mas de forma adaptada... Paulo Freire.”

9. A literatura infantil é usada de forma espontânea ou faz parte de um plano de intervenção estruturado?

“De um plano estruturado sim, toda a intervenção que eu faço no território é sempre... por isso é que a investigação é sempre participativa... identificação, planeamento e execução... e depois temos de ver sempre algo que é, se correu mal ok... ou se os jovens não se mostraram tão participativos, perceber o porquê... voltar a planear, voltar a executar e depois avaliar novamente através das pessoas, e se resultou então sim passamos à fase seguinte.”

10. De que forma trabalha os livros com as crianças?

“Através de leituras dramatizadas, e por aí... porque de facto os jovens acham engraçado, ao final temos ali a fazer de conta que estamos a contar uma história de alguém.”

E aqui os debates também têm um papel importante

“Sim, essencialmente quando a gente para a meio e dizemos “ok, o que é que tu achas que acabou de aqui de acontecer?”, e eles já identificam muito bem... isso depois é um trabalho que se vai fazendo, imagina na quarta classe chegamos ao final do ano com jovens a saber o que era discriminação de género e violência física, o que era violência de género, e por aí fora... então é uma forma também em que utilizamos aqui a questão de algumas fábulas que podem ser utilizadas, e depois nós também vamos puxando o assunto para cima da mesa... são as tais conversas intencionais.”

11. Com que periodicidade recorre a estratégias de literatura infantil?

“Não existe um período específico, eu adapto de acordo com a necessidade da intervenção”.

12. Quais os recursos de literatura infantil que utiliza?

Foi nomeando alguns a nível de livros, no entanto há mais alguns que use ou queira referir?

“Sim... eu utilizo muito a questão que valoriza a parte da literacia... imagine, nós temos um jogo, que este ano não foi utilizado por agora ainda, que é o jogo do “Gigante”, um jogo que é enorme, que ocupa uma sala para aí sete por seis, por isso é bem grande, e que tem um dado, e os jovens têm de responder... aborda temas sobre natureza, temas sobre a educação, temas sobre questões ambientais, ou seja vários temas. Os jovens

lançam o dado gigante, e por aí fora... os jovens ao lerem, também se questionam, também refletem, também têm de responder, e então o facto de ganharem pontos e por aí, também torna a aula interativa (...) novamente a teoria do “Brincar”.”

A nível de livros mencionou dois, há mais algum que queira referir?

“Não... eu não posso estar a dizer em específico... o que acontece é... se há um tema que fala sobre igualdade de género eu vou pesquisar algum livro ou literatura que tenha a ver com igualdade de género, e então se vou utilizá-la, vou pegar num texto adaptado de acordo com esse autor e depois os próprios jovens acabam por contar sua própria história (...) o teatro comunitário também é por vezes utilizado.”

13. Como são selecionados os recursos? (critérios)

“Conforme as situações e adaptando às necessidades das pessoas... ou seja, nós supostamente somos Técnicos preparados para intervir com pessoas, então o que temos de fazer é nós adaptarmo-nos às pessoas... por exemplo se eu agora fosse trabalhar com pessoas idosas por exemplo na zona de Estremoz, eu tinha de ter em atenção os valores culturais dessas pessoas, então o que ia fazer era não infantilizar e possivelmente trazer um pouco de história das pessoas para cima da mesa de forma adaptada.”

14. Quanto tempo destina para trabalhar esses recursos?

“Depende, ou seja, eu não trago uma receita pré feita, eu vou trabalhando com as pessoas... não digo assim “vou à minha caixa de ferramentas de educador social, meto lá a mão e tiro a empatia, vamos deixar a empatia aqui”. Agora sinto que é necessário, por exemplo, saber como se constrói, por exemplo, um currículo, olhamos aqui para a parte dos emigrantes, que não falam o idioma português... portanto temos de adaptar de acordo com as necessidades das pessoas.”

15. Pode descrever as estratégias que utiliza para trabalhar a literatura infantil com as crianças?

“Pegando aqui na nossa conversa, posso dizer que utilizo a literatura juntamente com a dramatização, a chamada “Dramatização Popular” de Levy Moreno... Levy Moreno utiliza muito a questão do sociograma e por aí fora... porque é assim, se nós temos um assunto em cima da mesa difícil de abordar com meninas, por exemplo da comunidade cigana, que tem a ver com a sexualidade, nós podemos trabalhar isto de forma adaptada que elas próprias levantam-nos questões, e tem uma forma diferente de trabalhar... embora eu como

homem tenha mais dificuldade em abordar determinados temas que uma mulher... então mais uma vez a técnica é: se vou utilizar algo tenho de adaptar de acordo com a necessidade das pessoas. Se eu enquanto técnico sentir que vou ser um fator para que as pessoas não se sintam tanto à vontade para aquele tema, o que é que eu faço? Trago alguém do sexo feminino, durante uma ou duas sessões, para que sintam que também há ajuda e presença feminina na aula, e depois nesse tema digo que vai haver uma atividade com aquela colega e é ela que dinamiza.”

16. Na sua prática, utiliza recursos de literatura infantil de forma individual ou em grupo?

“Vai acontecendo os dois...”

16.1. Como?

Neste caso referiu um pouco a nível de grupo, nomeadamente em sala, mas a nível individual desenvolve-se como?

“É muito a questão de... “A História do Ciganinho Chico” de Bruno Gonçalves em que os jovens da comunidade cigana conhecem a sua própria história de forma divertida e simples... agora... depois “tenho aqui uma surpresa que é...”, tenho um livro, tenho uma pessoa que é da comunidade cigana, que é escritor, que agora formou-se na universidade, e por aí... então eu apresento-o, e falo sobre a comunidade cigana, e no final alguns jovens vêm ter comigo e trazem ainda mais questões, e aqui sentamos e aprofundamos as questões, através de individuais sim... desperta a curiosidade”

17. Com que finalidade são utilizados especificamente os recursos que referiu?

“São essencialmente utilizados para desconstruir preconceitos que possam existir, mas também para capacitar os próprios jovens e os adultos da realidade que não conhecem... imagine, se eu apresentar um livro de uma menina que é emigrante e que

está cá em Portugal, e que sofreu em contexto escolar, se eu apresentar a um jovem que faz bullying... e se ele tiver curiosidade em ler as primeiras páginas, ele vai vir com muitas questões para cima da mesa.”

18. Através do uso da literatura infantil é possível desenvolver aspetos emocionais, cognitivos, sociais e morais junto das crianças?

“Sim, é possível, mas não como uma ferramenta central. Ou seja, é como um complemento para as ações.”

18.1. Em caso afirmativo, pode exemplificar um recurso usado para desenvolver cada aspeto?

Por exemplo, se quiser desenvolver um aspeto a nível emocional junto de uma criança, há algum livro que tenha em mente ou algum recurso?

“Não, é assim... quando tem a ver com a parte emocional, primeiro... se nós vamos trabalhar a parte cognitiva e etc, normalmente trabalhamos com a psicóloga, porque eu posso ter, na nossa formação podemos ter três anos de psicologia, mas eu não sou psicólogo... posso ter três anos de sociologia, ter três cadeiras distintas em Educação Social, mas não ser sociólogo... então tenho de ter capacidade que existem certas zonas de trabalho que tenho de encaminhar para quem é especialista da área, então quando é a parte das emoções e etc temos de tomar algum cuidado...de repente temos um jovem que tem traumas, e de repente gera um atrito, e que vamos imaginar... no contexto singular já é complicado, em contexto comunitário vamos imaginar que o jovem tem um descontrolo emocional à frente de todos... é que depois é o próprio jovem que nem sequer vai voltar ao grupo, podemos perder o jovem e o jovem sentir-se muito mal, portanto temos de ter esses cuidados.”

19. Identifica benefícios da utilização de literatura infantil especificamente em casos com crianças em risco e perigo?

“Eu considero positivo, eu considero positivo ok... e essencialmente quando nós conseguimos com que os jovens leiam, porque o mais difícil é captar... depende do contexto, eu falo da minha realidade e dos sítios onde já fui passando durante estes anos todos, para além de ter atuado como educador social... porque na verdade se formos para um contexto social em que as pessoas tenham mais possibilidades financeiras, as crianças são preparadas e são educadas desde crianças a ler, e então devoram o livro... diferente é eu chegar aqui com uma capa muito bonita mas o jovem “ah não gosto de ler”, não gosta porque não sabe, ele diz que não gosta porque não sabe, porque depois de começar a ler... é diferente.”

19.1. Em caso afirmativo, quais?

“A capacidade crítica, o pensamento refletivo, e também... eu posso dizer que é alargar também o seu conhecimento. O facto de o jovem ler algo que inicialmente desconhecia,

e depois virmos com muitas questões, significa que o livro tem a capacidade de fazer o jovem refletir e também de se capacitar porque o jovem já não vem com mãos vazias de conhecimento, está com mais algum conhecimento que foi tido através do livro com mais questões em cima.”

20. Na sua opinião, os livros podem ajudar a abordar temas difíceis com as crianças?

“Sim, sim.”

21. Considera que este recurso é importante no desenvolvimento dos casos de superação e prevenção de comportamentos de risco e perigo vivenciados por crianças?

“Depende do próprio grupo, sim... porque podemos ter um grupo que está mais à vontade com outro tipo de atividade... do que com um livro, porque um livro para uma criança neste momento é chato... isto é a realidade, não estou a dizer que eu chego aqui com vários livros a qualquer sítio aqui de x e que os jovens aderem igual “uau tenho um livro”, não...”

Depende sempre muito da realidade é verdade

“Sem dúvida.”

22. Observa evoluções nos diferentes casos que acompanha após a intervenção com uso de literatura infantil?

“Observo, mas embora utilizar um livro é um complemento à ação que a gente desenvolve... o próprio livro não gera mudança.”

Ou seja, um meio para atingir um fim?

“Correto, uma ferramenta que nós depois podemos utilizar para... o próprio livro não tem a capacidade para... agora imagine se pegar num livro que seja para crianças emigrantes e que está a dizer “voltem para a terra deles” e por aí fora, se entregares o livro e o estiveres a fazer ler... não, é se elas o quiserem ler... porque aqui o desafio não é fazer a criança pegar num livro e ler, aqui o grande desafio é fazer com que o jovem pegue no livro e comece a lê-lo... se nós pegarmos em seis jovens, seja em que contexto for, estamos a

falar de um contexto geral da nossa sociedade portuguesa, em seis crianças, se cinco pegarem num livro já é muito bom.”

Foi um hábito que se foi perdendo muito também com a evolução das tecnologias, talvez

“Sim, e o próprio livro deixa de ser apelativo, temos de pensar também um pouco aqui na introdução que se pode fazer para o digital... eu tenho aqui pessoas que dizem que não há nada como um livro físico, eu compreendo, de facto o livro físico tem o cheiro, tem tudo... mas se trabalhares com um jovem e se for um livro massudo... enquanto que hoje em dia há ferramentas que são utilizadas... e se fizeres uma pesquisa até mesmo a nível do estrangeiro... são livros que têm sons, que têm vídeo, o jovem está a ler mas de repente tem uma figura que fala, que tem som... leva o jovem para um ambiente.”

23. Utiliza a literatura infantil para promover a construção de valores e aprendizagens?

E se sim, que valores e aprendizagens?

“Então, sim... e tal como tinha falado, imagine... no caso individual na Mediação, a “História do Ciganinho Chico” e no outro caso, em contextos mais grupais a história “A Girafa e o Elefante”... e consigo provar que sim.”

24. Considera que a literatura infantil pode ser uma ferramenta pertinente de educação social em intervenções com crianças em risco e perigo?

“Pertinente sim, essencial não.”

24.1. Porquê?

“Porque, primeiro... existe, conforme acabei de dizer, um grande problema que é de facto os jovens não quererem pegar num livro, e a própria escola para eles pegarem num livro já é difícil... quanto mais num livro que supostamente para eles, na evidência deles, é chato... então aí, é um pouco mais complicado.”

25. Na sua opinião, a sua utilização pode promover a construção de valores e ser uma ferramenta de capacitação e prevenção de comportamentos disruptivos?

“Sim, pode ser uma ferramenta.”

25.1. Porquê?

“O motivo... vai ao encontro do que lhe disse agora.”

26. Considera que os profissionais de educação social que atuem em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo devem fazer uso de estratégias que incluam a literatura infantil?

“Sempre que se adegue aos jovens, não ao contrário.”

27. Gostaria de acrescentar mais alguma informação acerca da problemática em estudo?

“Não, para mim está tudo.”

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA AO ENTREVISTADO 3

A entrevista foi realizada no dia 13 de agosto de 2025, entre as 15h20 e as 16h10.

A entrevistada foi informada e elucidada previamente da investigação e dos pressupostos em estudo, sendo explícito o seu contributo para o desenvolvimento dos objetivos.

Destacou-se a importância do seu testemunho para o estudo, onde esclareceu-se que todas as respostas seriam fundamentais para o desenvolvimento de novas ideias, não existindo em momento algum respostas certas ou erradas. A entrevista foi desenvolvida de forma voluntária, onde a entrevistada poderia optar por não responder ou terminar a entrevista em qualquer momento.

Foram assegurados os princípios éticos e deontológicos, salvaguardando as questões de anonimato e confidencialidade face a informação recolhida. Solicitou-se o consentimento da entrevistada para gravação de áudio, a fim de as palavras ficarem registadas e, posteriormente documentadas na transcrição e analisadas.

- **Idade:** 44 anos
- **Género:** Feminino
- **Nacionalidade:** Portuguesa

1. Quais as suas habilitações académicas?

“Licenciada em Educação Social.”

2. Tem efetuado formações complementares?

“Sim... fiz, portanto, uma formação de um ano na Sociedade Portuguesa de Terapia Familiar, portanto equivalente ao primeiro ano de Terapia Familiar, mas uma formação específica da intervenção com famílias no Sistema de Promoção e Proteção.

2.1. Tem formação na área da educação/proteção de crianças em risco?

“Portanto, essa formação foi a única específica nessa área, formação de longa duração, não é, não contabilizo... são coisas mais curtas. Também de mais longa duração, nesse âmbito fiz de Mediação Familiar e de Conflitos também, portanto... foram essas duas formações complementares à licenciatura (...) e experiência... portanto, experiência na área, sim... eu estive seis anos na equipa do Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental de x, a trabalhar exclusivamente com famílias no âmbito não é... de processos de Promoção e Proteção, Comissão de Proteção de Crianças e Jovens e EMAT (Equipa Multidisciplinar de Apoio ao Tribunal), e depois também... portanto enquanto Técnica, de acompanhamento de famílias mas também depois nos pontos, quando abriram, portanto os pontos de encontro familiar, que já deve conhecer...”

3. Qual o âmbito profissional em que efetua a sua intervenção?

“Neste momento eu estou a coordenar um projeto do programa “Escolhas”..., portanto, os projetos do programa “Escolhas” são dirigidos a crianças e jovens entre os seis e os vinte e cinco anos, e o projeto que estou a coordenar partiu da candidatura da x [nome da instituição], instituição a que pertenço, desde outubro de dois mil e vinte e três, portanto estamos há dois anos em funcionamento. O nosso público-alvo centra-se mais aqui nos jovens a partir dos treze anos até aos dezoito e... também aqui, também desenvolvemos intervenção com a família e com a comunidade, portanto esta é assim de forma muito muito resumida, o meu trabalho atualmente.”

3.1. Exerceu a sua atividade sempre neste contexto?

Apesar de já ter referido um outro contexto em x, tem mais algum tipo de experiência na área?

“Na área das crianças e jovens sim, também estive numa experiência mais curta... aliás, tive algumas experiências mais curtas, portanto na Santa Casa da Misericórdia de x, estive no Lar de Infância e Juventude... e estive também numa equipa, portanto de realização de audição da criança, apoio à audição da criança e elaboração de relatórios sociais... basicamente também uma assessoria ao tribunal.”

4. No atual contexto profissional, qual é a sua intervenção junto de crianças em risco e perigo?

“Então... nós... as crianças e jovens, neste caso até são mais jovens, que são o nosso público-alvo mais direto... a nossa intervenção, ou a minha intervenção mais em concreto, é uma intervenção diária muito focada no desenvolvimento de competências pessoais e sociais, utilizando aqui as diversas metodologias, seja na área artística, seja na área desportiva... portanto, procurando aqui em diversas vertentes, potenciar o desenvolvimento de competências, e sobretudo focando aqui no seu bem-estar mental e físico, e para isto não é só o desenvolvimento de atividades, mas são... é o suporte... portanto em conversas individuais, o suporte individual, trabalhando aqui em rede claro, com a família, com... muitas vezes já existe, não é em todas as situações, mas, em algumas, já existe algum tipo de processo a decorrer e, portanto, trabalhamos também em parceria com a entidade que possa estar a tutelar aqui este processo... e também com as estruturas de saúde que possam estar também, fazendo aqui esta articulação, uma intervenção articulada entre todas as pessoas e entidade que tenham responsabilidade na matéria.”

5. Que métodos e técnicas privilegia na sua ação?

“Bom, nós privilegamos sobretudo métodos muito ativos, sempre procurando uma forma de ocupação, a nossa intervenção, portanto dos programas “Escolhas” são... estamos a falar de educação não formal, não é, portanto nós somos um complemento funcionado diariamente como um espaço a que os jovens acedem não é, depois da sua vida escolar (...) a intervenção a longo prazo, digamos, tem muito a ver com isto, com a procura de uma ocupação, o desenvolvimento de uma atividade que seja de acordo com as preferências dos jovens, no fundo...”

6. Quais são os objetivos e pressupostos da sua intervenção face às características do público com que atua?

“São procurar, ainda que dentro, digamos ainda que... ainda que o nosso funcionamento tenha atividades que foram criadas na sede de candidatura e, portanto, que obedecem digamos, a um modelo mais geral não é, criamos para cada jovem... é criado um plano específico, procuramos por exemplo, isto de forma prática, nós procuramos criar um sistema de primeiro fazer... quando criamos o primeiro contacto, criamos uma pequena entrevista para nos dar ali pistas, do que é o mundo, e o que é a rede deste jovem, procuramos perceber os interesses, os seus desconfortos, e percebendo portanto, criando primeiro esta avaliação, procurando criar aqui a relação de confiança com os técnicos, a integração no grupo... e estamos a falar em termos práticos não é, também estamos a falar de por vezes é com algumas... com alguns jovens termos quase de levá-

los “ao colo” ou levá-los “pela mão” não é (ri). Portanto, quando há aqui questões de uma maior dificuldade na interação social por vezes para iniciarmos uma atividade não basta “olha aqui tens a atividade e este grupo, vai”, temos de ir e de a fazer com ele, temos de provocar ali um bocadinho a interação com o restante grupo... e depois vamos procurando além destas tais atividades, que já estão aqui mais estabelecidas e que já vão acontecendo de forma mais estruturada e geral para todos, vamos procurando aqui algumas oportunidades diferenciadas de acordo com o perfil de cada participante. Isto pode ser sei lá... procurarmos formações, por exemplo, se... vou dar um exemplo... há jovens que têm uma apetência artística muito grande, procuramos se há por exemplo programas municipais, concursos municipais a nível artístico, ou mesmo a nível nacional..., portanto vamos procurar ali qual é que é o talento específico, ou qual é o interesse específico, qual é a área onde nós podemos aqui pegar para aumentar de facto aqui a perceção de competência e o bem-estar dos jovens que temos à frente... portanto é um bocadinho aqui a nossa linha de intervenção. Depois vamos avaliando, nas nossas reuniões de equipa semanais vamos sempre dando este espaço, vamos perceber o que está a acontecer com os participantes e recolher a perspetiva de todos os membros da equipa, isto é extremamente importante.”

O trabalho em equipa sim...

“Sim, sim, sim... sem dúvida. E aquilo que eu vejo enquanto Educadora Social, aquilo que vê a minha colega que é monitora de TIC e que tem outras competências e que vê outras coisas nos momentos em que está com determinado jovem, complementa, portanto... as nossas visões vão se complementar.”

7. Utiliza a literatura infantil nas suas práticas/intervenção com crianças em risco e perigo?

“Vou ser honesta, neste momento não é uma prioridade, não é uma coisa que esteja tanto aqui no topo da nossa intervenção. Eu utilizei muito mais a literatura infantil enquanto Técnica de acompanhamento das visitas supervisionadas, no contexto dos pontos de encontro familiar, era algo que utilizava muito, aí sim... era o objetivo de conforto e intervenção digamos.”

Já não é o âmbito em que atua certo? Foi algo em que já trabalhou

“Sim, foi mais forte nesse papel... neste momento nós fazemos promoção da leitura com coisas práticas como “hoje são quinze minutos de leitura para todos e todas”, selecionam

por exemplo um... nós procuramos, inclusive a entidade onde trabalho, a que pertença, a x, tem um projeto, não sei se já ouviu falar, que é o “Bookcrossing”, portanto isto já era um projeto em que eu trabalhava anteriormente, portanto antes de integrar aqui o projeto, já estava neste... em contacto com este projeto, que basicamente é um projeto de voluntariado, em que a nossa instituição recebia livros de todos os géneros, recebíamos e tínhamos um corpo de voluntários que faz esta triagem dos livros, seleciona por categoria, e estes livros são disponibilizados em vários locais na comunidade, em toda a cidade de x. O nosso projeto agarrou também esta ideia e portanto, procurámos trazer esta caixa, ou estante de livros viajantes, também para o nosso projeto... também, para não termos, digamos, sempre a mesma coisa, é uma coisa que dá algum movimento aos livros, não temos sempre a mesma coisa... há coisas que vão chegando, há coisas que podem partir... portanto procuramos esta dinâmica à volta dos livros.”

7.1. Em caso afirmativo, em que âmbitos faz recurso à literatura infantil na sua intervenção?

“Também em atividades, pronto... em dinâmicas aqui mais específicas, utilizando as histórias ou as personagens como ponto de partida para uma dinâmica de grupo, por exemplo... e para reflexão... sobretudo com estes jovens, não é, que são neste momento o nosso público-alvo, tem funcionado bastante bem partir de uma história estruturada da qual conseguimos retirar alguns elementos, alguns... valores até se quisermos, para numa conversa livre debatermos, portanto esses temas e esses valores que estão presentes nesse livro, por exemplo.”

8. Que finalidades atribui ao uso da literatura infantil na intervenção com crianças em risco?

Ou seja, quando faz uso é algo mais lúdico? Tem aqui outro pressuposto?

“Sobretudo... porque potencia a reflexão e a conscientização, seja... estou-me a lembrar, as coisas vão ficando aqui mais claras (ri)... estou-me a lembrar aqui, por exemplo, de... não só livros, mas até... nós utilizamos até livros que depois até têm, por exemplo, jogos de cartas associados, e utilizamos muitas vezes isto para até falar sobre sexualidade, sobre a descoberta do corpo, as emoções..., portanto é muito mais... é de forma lúdica, mas é sempre com a finalidade de promover o conhecimento, e sobretudo promover a reflexão, a consciência não é... a consciência do corpo, a consciência de si, da interação entre jovens e dos jovens com os adultos.”

9. A literatura infantil é usada de forma espontânea ou faz parte de um plano de intervenção estruturado?

“É das duas formas, das duas formas... lá está, nós tentamos ter não só o acesso livre a livros, como dentro deste formato, que estava a explicar, portanto em que temos uma atividade estruturada, ou que são os quinze minutos de leitura, ou que vamos explorar um determinado livro, e aí são coisas estruturadas. Além de promovermos também visitas, normalmente às bibliotecas, não só à biblioteca da própria escola dos alunos, como à biblioteca Municipal, essa também é uma das atividades que tentamos fazer com alguma regularidade.”

Algo que tem se tornado um problema atual, em alguns aspetos, são as tecnologias, portanto até é bom promover este tipo de atividades para tentar afastar também as crianças dos ecrãs...

“Sim, sim... é verdade! E é verdade que é mesmo muito mais diminuta esta população que ainda conserva, ou que ainda conseguimos estimular, para a leitura de livros reais (ri), e que não só a leitura de artigos ou de coisas que vêm assim espontaneamente, que surgem nas redes e na internet. Portanto, é mesmo mais diminuta... e daí a importância de tentarmos incentivar, não é só “toma lá aqui um livro para ler”, mas olha “vamos efetivamente ver o que é que está cá dentro...” vamos tentar extrair daqui bocadinhos quase que para seduzir (sinal de entre aspas com as mãos), portanto o nosso público-alvo.”

10. De que forma trabalha os livros com as crianças?

“Leituras em grupo e dramatizações, sim...”

11. Com que periodicidade recorre a estratégias de literatura infantil?

“Sim, tem uma periodicidade... sendo que se altera um bocadinho aqui na altura do verão e, portanto, na altura de férias escolas, especificamente, altera-se um bocadinho..., na altura das férias escolas estamos a falar de uma vez por mês, e na altura das aulas, retoma às aulas, é mais frequente... semanal ou quinzenal.”

12. Quais os recursos de literatura infantil que utiliza?

“É à base dos livros... como estava a dizer, também deste formato de cartas, jogos,... vou dar o exemplo, por exemplo aquela marca bastante conhecida do “The Happy

Gang”, nós utilizamos bastante, coisas desse género... ou outras até criamos nós, por vezes até criamos nós jogos...”

12.1. Que tipos de livros ou materiais costuma utilizar com estas crianças? Pode dar exemplos?

“O que referi... a nível de histórias é variável, mas posso dizer que se calhar a última... houve um livro que até parece bastante infantil, mas que acabei por adaptar, que se chama, acho que era o “Minhocas na cabeça”, sobre as preocupações, e foi basicamente o criar de algumas perguntas. E portanto, estamos a falar de coisas muito sem grandes materiais, portanto às vezes é colar “Post-It” na cadeira com perguntas, pode ser que saia ali uma pergunta surpresa...”

Ou seja, pode acabar por ser um meio para atingir um fim... uma forma de trabalhar uma determinada emoção, ou medo?

“Sim, sim,...”

13. Como são selecionados os recursos? (critérios)

“Basicamente nós vamos procurar a partir daquilo que estamos a sentir como necessidades de trabalhar, das problemáticas que vamos encontrando, dos temas que sentimos às vezes que estão a ser emergentes, seja no grupo, seja até... por vezes até recebemos pedidos da própria escola, de outros parceiros com quem trabalhamos, para trabalharmos determinadas temáticas e, portanto, até pode surgir daí.”

14. Quanto tempo destina para trabalhar esses recursos?

“Pelo menos duas sessões, diria...”

15. Pode descrever as estratégias que utiliza para trabalhar a literatura infantil com as crianças?

“Posso dizer que utilizamos muito a via do lúdico... encarnar papéis, portanto fazer um “Role play” ... utilizamos bastante o “Role play”.

16. Na sua prática, utiliza recursos de literatura infantil de forma individual ou em grupo?

“Mais em grupo, mais em grupo.”

Através das dinâmicas que tinha referido?

“Sim. Há outras situações, que não representam tanto a maioria, mas há efetivamente outras situações em que... mas aí já não estamos tanto a falar de literatura infantil, se calhar já estamos a falar de literatura juvenil ou do adulto, em que temos... não estamos a falar de uma atividade estruturada, mas em que há a partilha por parte dos jovens de coisas que leram, de livros que leram, e partilham o que é que gostaram, o que é que os incomodou, o livro que querem ler a seguir... portanto também há esse espaço com os jovens.”

18. Através do uso da literatura infantil é possível desenvolver aspetos emocionais, cognitivos, sociais e morais junto das crianças?

“Sim, sim, sim... sem dúvida.”

18.1. Em caso afirmativo, pode exemplificar um recurso usado para desenvolver cada aspeto?

“Deixe-me pensar... “

Por exemplo para trabalhar as emoções, muitos profissionais utilizam “O Monstro das Cores”

“Sim, também já utilizei... mas aqui com este grupo nem tanto... lembro-me de, há algum tempo já, que adquirimos um livro, não me lembro exatamente do nome, mas tem a ver aqui com... a história tem a ver com o namoro entre pessoas do mesmo sexo.”

Acaba por depender do que sentem necessidade de trabalhar e abordar?

“Sim, sim.”

19. Identifica benefícios da utilização de literatura infantil especificamente em casos com crianças em risco e perigo?

“Sim, as histórias e os contos, seja aquilo que for, têm o poder de muitas vezes ilustrar aquilo que não se... o não dito... aquilo que uma criança que temos à nossa frente, ou um jovem que temos à nossa frente, pode-nos dar pistas através daquilo que eleger no que estamos a explorar, no livro ou numa história... pode-nos dar pistas para aquilo que esteja a acontecer consigo, para aquilo que esteja a acontecer na sua rede familiar, nas suas dinâmicas... portanto diria que é mesmo fundamental a utilização dessa estratégia.”

19.1. Em caso afirmativo, quais?

“É uma forma segura, uma forma muito ao ritmo da criança ou do jovem. Portanto, permite ao profissional estar a utilizar uma estratégia que pode contribuir para, não só o trazer informação à medida da criança e do jovem, mas também ajudar a criar determinados cenários que podem ser os seguros e os mais adequados para aquela criança e para aquele jovem... essa é, diria que até é uma das questões fundamentais quando estamos a intervir, estamos também sobretudo... se já existe dano, temos de procurar enquanto profissionais não criar um dano maior, portanto ir à medida da criança e construir esses cenários possíveis com ela pode ir... os livros e a literatura podem contribuir imensamente para isso. Depois daí a parte da imaginação, podemos estar a pegar na história e a partir daí surge um desenho que adiciona elementos daqui e dali, portanto “n” formas de se ir construindo esses cenários.”

20. Na sua opinião, os livros podem ajudar a abordar temas difíceis com as crianças?

“Sim, sim, sim, sobretudo a sexualidade, estando com jovens (ri), é uma forma muito tranquila de podermos... pode vir o riso, pode vir as reações, as bochechas vermelhas ao verem, ao abordarmos e estarmos em contacto com as imagens, com as palavras, mas são efetivamente as formas mais seguras e mais apropriadas de o fazer.”

Talvez até uma forma mais realista e simples de demonstrar determinados temas?

“Sim, exato.”

21. Considera que este recurso é importante no desenvolvimento dos casos de superação e prevenção de comportamentos de risco e perigo vivenciados por crianças?

“Sim, não por si só, não é... que tem que haver o contexto certo para... e tem que ser também... tem que haver de alguma forma a ligação desse jovem ou dessa criança... tem de haver essa ligação com este mundo (...) portanto e daí, pronto é perceber de que forma é que o podemos fazer e se é a forma mais indicada, mas acredito que sim.”

22. Observa evoluções nos diferentes casos que acompanha após a intervenção com uso de literatura infantil?

“Sim, não é uma coisa que eu possa... que nós desenvolvamos o suficiente para ter aqui um... que possa dizer “bem eu meço isto com este instrumento que tenho e é clara esta evolução”. Mas, de forma imediata, é possível observarmos os resultados no sentido em que a adaptação... a linguagem, o discurso dos jovens e das crianças, na forma em que enriquecem, mas também estamos a dar espaço ao questionamento... portanto estamos a dar informação de que é seguro, é bom, e é saudável fazer perguntas, querer saber mais... todos os nomes e todas as expressões são bem-vindas, sejam aquelas com eu tiveram contacto, sejam outras, portanto é quase como que... criar um dicionário próprio, do grupo, ou de cada situação.”

23. Utiliza a literatura infantil para promover a construção de valores e aprendizagens?

“Sim.”

23.1. Quais os valores e aprendizagens que desenvolve através deste recurso?

“Para além do que disse, a interculturalidade.”

23.2. Como são desenvolvidos?

“Em especial em grupo, dinâmicas lúdicas, atividades...”

24. Considera que a literatura infantil pode ser uma ferramenta pertinente de educação social em intervenções com crianças em risco e perigo?

“Sim, sim, sim... sem dúvida.”

24.1. Porquê?

“Porque, como já mencionei, são instrumentos importantíssimos para podermos aceder a, como disse, à “informação” de uma criança, da sua família, da sua rede, da sua visão do mundo e da sua visão da sua própria família... e ao mesmo tempo estamos a contribuir para esse... como já disse, estamos a contribuir para esse espaço seguro, e estamos a dar a informação de que o profissional, perante uma criança naquele contexto e naquela situação, o profissional está a proporcionar o espaço adequado a ela, portanto é ela o centro da intervenção, é o bem-estar dela que importa. Acho que não há nada... não sei se há muitos mais símbolos do que... agora de forma muito prática não é mas, se calhar, não

há muito mais símbolos do que uma criança, por exemplo, entrar numa sala e que está cheia de materiais que são adequados à sua idade, e que podem ser adequados ao seu gosto (...) nada mais indica de que alguém está a pensar no seu bem-estar, mesmo que seja tudo estranho, mesmo que esteja numa situação que não quer estar, que não deseja, que não é boa para si, em que tem de falar de coisas difíceis, em que tem de estar perto de outras pessoas com que possa não estar confortável... portanto, diria que sim, que são materiais indispensáveis na intervenção nesse âmbito.”

25. Na sua opinião, a sua utilização pode promover a construção de valores e ser uma ferramenta de capacitação e prevenção de comportamentos disruptivos?

“Sim.”

25.1. Porquê?

“Como também já tinha dito, a literatura é tão diversa e temos, felizmente, com muita qualidade, que conseguimos encontrar e construir digamos, até uma base para a nossa intervenção... e adequar às diferentes problemáticas, às diferentes necessidades, às diferentes equipas e públicos com que trabalhamos.”

26. Considera que os profissionais de educação social que atuem em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo devem fazer uso de estratégias que incluam a literatura infantil?

“Ah sim, acho que é indispensável, como também já referi... são instrumentos que têm de fazer parte do nosso repertório de metodologias na intervenção. E, estarmos em constante... estarmos constantemente atentos àquilo que vai sendo produzido, ou quem sabe até, aqui numa vertente mais criativa, sermos nós próprios com os nossos públicos, com os nossos jovens e com as nossas crianças a criar instrumentos, a criar livros, a criar publicações, aquilo que seja... portanto para adequar ainda mais, ainda mais servem de pistas para intervenções futuras e para outras crianças e outros jovens nesse contexto.”

27. Gostaria de acrescentar mais alguma informação acerca da problemática em estudo?

“Acho que não...”

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA AO ENTREVISTADO 4

A entrevista foi realizada no dia 21 de agosto de 2025, entre as 10h30 e as 11h.

A entrevistada foi informada e elucidada previamente da investigação e dos pressupostos em estudo, sendo explícito o seu contributo para o desenvolvimento dos objetivos.

Destacou-se a importância do seu testemunho para o estudo, onde esclareceu-se que todas as respostas seriam fundamentais para o desenvolvimento de novas ideias, não existindo em momento algum respostas certas ou erradas. A entrevista foi desenvolvida de forma voluntária, onde a entrevistada poderia optar por não responder ou terminar a entrevista em qualquer momento.

Foram assegurados os princípios éticos e deontológicos, salvaguardando as questões de anonimato e confidencialidade face a informação recolhida. Solicitou-se o consentimento da entrevistada para gravação de áudio, a fim de as palavras ficarem registadas e, posteriormente documentadas na transcrição e analisadas.

- **Idade:** 27 anos
- **Género:** Feminino
- **Nacionalidade:** Portuguesa

1. Quais as suas habilitações académicas?

“Licenciatura em Educação Social.”

2. Tem efetuado formações complementares?

“Tenho... queres saber quais? São tantas aqui no trabalho que perco-me (ri).”

(Ri) de forma geral, mais ou menos em que âmbitos?

“Então no âmbito de... desta parte das crianças e jovens em risco, da psicologia também... tem tudo a ver com esta parte, e de gerir emoções e assim, gestão de conflitos,...”

2.1. Tem formação na área da educação/proteção de crianças em risco?

“Sim.”

3. Qual o âmbito profissional em que efetua a sua intervenção?

“É num lar de acolhimento com crianças e jovens... um lar residencial misto.”

3.1. Exerceu a sua atividade sempre neste contexto?

“Neste contexto sim, mas não nesta zona... área de profissão, ou seja, eu comecei como auxiliar de ação educativa aqui na fundação, e depois agora passei para Técnica Superior de Educação Social. Portanto, o contexto é o mesmo, mas situações diferentes, trabalhos diferentes.”

4. No atual contexto profissional, qual é a sua intervenção junto de crianças em risco e perigo?

“Eu neste momento sou encarregada de educação dos meninos.”

Também desenvolve atividades com eles?

“Sim... não tão ainda, porque estou a programar, porque na casa... esta casa tem sofrido alterações recorrentes, todos os anos, e tem sido complicado desenvolver o plano de atividades, mas está a ser feito... vamos iniciá-lo agora em setembro, já no fim de semana. Há atividades básicas do dia a dia, como trabalhos manuais... havia mais durante o período escolar, agora eles estão em ATL, portanto tempo fora de casa (...) fomos à praia com eles uma semana também, duas... eu uma semana e a minha colega outra semana, em atividades assim ao exterior. E pronto, faço a articulação com a parte da escola de inscrevê-los, matriculá-los, material escolar, essas coisas todas... e depois sou aqui a ponte também entre a escola e a casa, a casa e os pais, e os processos dos meninos.”

5. Que métodos e técnicas privilegia na sua ação?

“Essas perguntas são muito (ri)... na prática não é assim que funciona... eu não uso métodos e técnicas assim convencionais, o que eu uso é a formação que eu tenho não é... mas na prática vamos sabendo trabalhando com as pessoas com quem nós estamos, seja saber ouvir, saber falar, a escuta ativa... não há um material específico ou uma ferramenta específica que eu vá usar.”

Sim claro, aqui técnicas também são nesse sentido, de criar uma relação de empatia, por exemplo, de confiança...

“Sim, é o básico da relação humana, é exato... a empatia, a confiança, saber ouvi-los, esta parte carinhosa que eles às vezes também nos pedem, e saber impormos regras também, que é importante para eles terem em casa... acho que passa sempre tudo por aqui.”

6. Quais são os objetivos e pressupostos da sua intervenção face às características do público com que atua?

“Primeiro é, quando eles chegam cá em casa, é integrá-los... e passa muito por eles terem, ganharem a sua autoconfiança, serem autónomos, que eles muitas vezes não são autónomos, até os mais pequenos que nos chegam têm muitas dificuldades porque não estão desenvolvidos, não foram estimulados quando eram pequeninos. Então passa muito por aqui, por esta parte da autoconfiança, do auto-amor que eles depois também não têm, de impor as regras e os limites, o que existe e o que não existe... e que eles saiam mais trabalhados, mais confiantes, mais educados... tanto na parte da educação em si como na parte moral... e que percebam aqui o que é viver em sociedade.”

7. Utiliza a literatura infantil nas suas práticas/intervenção com crianças em risco e perigo?

“De momento não.”

Devido a estarem em ATL ou durante o ano letivo também não utilizam?

“É assim... eu pessoalmente não tenho tido tempo para trabalhar com eles essa parte de atividades pedagógicas. O que aconteceu quando eu era auxiliar de ação educativa, o que eu fazia era à noite, quando os ia deitar, porque eu fazia esses turnos, eu lia sempre uma história para eles adormecerem. Agora... lá está, eles têm muitos livros cá em casa, têm muitos... montes de livros cá em casa, eles simplesmente não pegam, não têm interesse em ler, nem as mais velhas, se calhar temos de ver aqui uma forma para eles

terem apetite pela leitura porque acho que é importante... realmente eles não... só querem ver televisão, estar no computador, no telefone, tem sido complicado... portanto de momento não.”

8. Que finalidades atribui ao uso da literatura infantil na intervenção com crianças em risco?

Ou seja, quando fazem recurso ou quando faziam, seria mais de uma perspetiva lúdica?

“Quando eu utilizava na altura era mesmo por uma questão de os pacificar, de eles estarem tranquilos para depois adormecerem. Se bem que, está planeado um espaço de leitura todas as noites, mesmo com eles juntinhos assim numa mantinha enrolada, para contarmos histórias, só que não tem sido... praticado.”

Acredito que seja por vezes complicado, vários imprevistos (ri)

“Sim, todos os dias são diferentes aqui em casa.”

9. A literatura infantil é usada de forma espontânea ou faz parte de um plano de intervenção estruturado?

“Era... não era bem estruturado, porque eu não pensava “hoje vou ler este livro à noite”, chegava à noite e eu perguntava “querem ler uma história?” e eles diziam que sim, e depois, por vezes, escolhiam eles e não eu. Era mais direcionado para a parte de desenhos animados, “A Branca de Neve e os sete anões”, e assim... não era nada intencional.”

11. Com que periodicidade recorre a estratégias de literatura infantil?

Aqui também podemos pensar em teatros, fantoches, não só propriamente a narração, mas também jogos, por exemplo.

“Nós não temos feito atividades estruturadas... temos cá estagiárias que fazem esses trabalhos, de teatro... recorremos ao teatro de vez em quando... quase todos os anos, no natal, porque há atividades no natal em que recorremos ao teatro ou a música também... mais... vamos a espetáculos de teatros, ou musicais que há aqui na zona, mas não somos nós propriamente que efetuamos... nós vamos a algum lado e isso acontece, não metemos aqui em prática, só no natal... é só isso que te consigo dizer (ri).”

É normal, há profissionais que fazem mais recurso e outros menos, no entanto todas as respostas são importantes para o estudo

“Sim...”

12. Quais os recursos de literatura infantil que utiliza?

“Mais a nível de histórias tradicionais.”

13. Como são selecionados os recursos? (critérios)

“Conforme eles queiram no momento.”

14. Quanto tempo destina para trabalhar esses recursos?

“É pontual... lá está, conforme aquele momento atual.”

16. Na sua prática, utiliza recursos de literatura infantil de forma individual ou em grupo?

“É das duas formas, depende, às vezes algum quer ler... olhe na Nazaré, por exemplo, estava lá com o grupo de meninos, tínhamos um menino que tem sete anos mas mentalmente tem cinco, e ele antes de ir para a cama queria uma história, então eu fui com ele contar-lhe uma história para ele se deitar e estar calmo para adormecer... pronto é dependendo, pode ser individual, pode ser em coletivo.”

18. Através do uso da literatura infantil é possível desenvolver aspetos emocionais, cognitivos, sociais e morais junto das crianças?

“Sim, e eu sei que a psicóloga que temos cá em casa, quando ela estava a exercer cá em casa, porque agora já não é ela que faz... nas sessões que ela desenvolvia de psicologia, ela usava esses... essas as leituras, as cartas de gestão de emoções, esses jogos com eles que ela fazia, e acho que é benéfico para eles sim, só que lá está, nós aqui não... é tanta coisa que não pensamos no momento o que é que pode acontecer para.. o que é que pode ajudar... e nem nunca pensei, sendo muito sincera, que a parte da literatura para poder ajudar aqui...”

19. Identifica benefícios da utilização de literatura infantil especificamente em casos com crianças em risco e perigo?

Talvez não se aplica tanto porque não utiliza muito, mas por exemplo quando utilizava ou nas pequenas atividades desenvolvidas como o teatro, podem se identificar aqui algum tipo de benéficos para as crianças?

“Eu acho que sim, mas também, lá está, dependendo da história que vem, se for uma história assim um bocado dramática eles também vão sentir, se for uma história que dê para eles... se calhar refletirem em algum assunto, acho que é benéfico para eles sim.”

20. Na sua opinião, os livros podem ajudar a abordar temas difíceis com as crianças?

Por exemplo o bullying, às vezes até questões de sexualidade,...

“Sim, sim, faz sentido sim.”

21. Considera que este recurso é importante no desenvolvimento dos casos de superação e prevenção de comportamentos de risco e perigo vivenciados por crianças?

Por exemplo até a nível de algum trauma ou de algo que tenham vivenciado, será que pode ser algo que os ajude?

“Eu acho que sim, acho que têm de ser livros específicos para chegarem a esse ponto. Será benéfico sim.”

23. Utiliza a literatura infantil para promover a construção de valores e aprendizagens?

Se sim quais, de forma muito geral

“Por exemplo a entreatajuda, a empatia, não é, e até aquela parte da... da “Capuchinho Vermelho” do Lobo, e do mal e de eles terem esta noção e depois vem ajuda e pedir ajuda... acho que esta parte também aqui da confiança. Eu acho que, na verdade, são todos, depende é a história, eles terem este sentido do que é o bom e do que é o mal, como é que eles podem ajudar em pedir ajuda, esta confiança que vão ganhando com eles, com os outros...”

24. Considera que a literatura infantil pode ser uma ferramenta pertinente de educação social em intervenções com crianças em risco e perigo?

“Sim, agora sim, obrigada! É sempre bom saber mais coisas não é.”

25. Na sua opinião, a sua utilização pode promover a construção de valores e ser uma ferramenta de capacitação e prevenção de comportamentos disruptivos?

“Sim, também foi o que disse um bocadinho na anterior, esta parte da noção do bom e do mau, e do que é fazer o bem e fazer o mal. Acho que aqui tem inerente sim, lá está depois depende da história e do contexto em que lhes damos as histórias, não é?.”

26. Considera que os profissionais de educação social que atuem em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo devem fazer uso de estratégias que incluam a literatura infantil?

“Podem sim, sim (ri).”

26.1. Porquê?

“Lá está, eu nunca tinha pensado efetivamente nisto, mas se calhar há mesmo... há livros, e que lá está essa parte também da gestão das emoções, deles sentirem... até depois refletir no final sobre o livro não é... “olha o que é que sentiste quando isto aconteceu?”, “porque é que te sentiste diferente?”. Acho que esta parte toda ajudaria até eles autorreconhecerem-se a eles próprios, pensarem “ah eu se calhar sou isto, e o outro”... olha estou a ter tantas ideias neste momento (ri), tantas ideias! Acho que no fundo acaba por ser tudo isto que falámos nesta reunião (sinal de aspas com as mãos), todos os pontos vão dar a isto, acho que seria mesmo importante.”

Por vezes é algo muito simples, mas que pode apoiar as intervenções, digamos, até para as crianças compreenderem de forma lúdica o que estão a passar...

“Sim, exato. Obrigada!”

27. Gostaria de acrescentar mais alguma informação acerca da problemática em estudo?

“Eu acho que está tudo dito, realmente fizeste-me parar e refletir bastante nesta parte da literatura, que eu não tinha chegado efetivamente lá, mas gostei, agora acho que o desafio é encontrar livros que vão ao encontro das necessidades das crianças e do que

eles passaram, fazer aqui tipo um momento de reflexão. Mas olha, gostei muito, obrigada.”

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA AO ENTREVISTADO 5

A entrevista foi realizada no dia 1 de agosto de 2025, entre as 19h e as 19h40.

A entrevistada foi informada e elucidada previamente da investigação e dos pressupostos em estudo, sendo explícito o seu contributo para o desenvolvimento dos objetivos.

Destacou-se a importância do seu testemunho para o estudo, onde esclareceu-se que todas as respostas seriam fundamentais para o desenvolvimento de novas ideias, não existindo em momento algum respostas certas ou erradas. A entrevista foi desenvolvida de forma voluntária, onde a entrevistada poderia optar por não responder ou terminar a entrevista em qualquer momento.

Foram assegurados os princípios éticos e deontológicos, salvaguardando as questões de anonimato e confidencialidade face a informação recolhida. Solicitou-se o consentimento da entrevistada para gravação de áudio, a fim de as palavras ficarem registadas e, posteriormente documentadas na transcrição e analisadas.

- **Idade:** 22 anos
- **Género:** Feminino
- **Nacionalidade:** Portuguesa

1. Quais as suas habilitações académicas?

“Tenho completa a licenciatura em educação social e estou a terminar a tese de mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco.”

2. Tem efetuado formações complementares?

“Sim... como disse anteriormente, estou a acabar o mestrado. Para além disso, quando consigo, faço diversas formações em várias áreas, como formações da CASEL, formações sobre educação etc...”

2.1. Tem formação na área da educação/proteção de crianças em risco?

“Sim... quer dizer, ainda não totalmente estou a acabar o mestrado precisamente nessa área, mas já tenho o primeiro ano concluído.”

3. Qual o âmbito profissional em que efetua a sua intervenção?

“Neste momento trabalho numa autarquia em x, numa equipa multidisciplinar, onde o nosso principal objetivo é através de dinâmicas lúdicas identificar casos de risco nas escolas (...) não só casos de risco familiar... ou escolar... mas também falta de competências ou maus comportamentos por parte dos alunos. Também trabalhamos diretamente com alunos do Jardim de Infância e do primeiro ciclo, se bem que agora estamos a tentar trabalhar também com o segundo e terceiro ciclo e o secundário.”

3.1. Exerceu a sua atividade sempre neste contexto?

“Sim, por acaso comecei por fazer lá o estágio da licenciatura... quando acabei queriam que eu ficasse a trabalhar com eles, mas optei por ir fazer um mestrado e quando acabei lancei a proposta de fazer o meu projeto de tese lá, eles aceitaram, e acabei por ficar a trabalhar com eles.”

Deve ter sido uma boa oportunidade para iniciar a sua intervenção...

“Sim, sim, até porque já conhecia o local devido ao estágio... foi bastante bom.”

4. No atual contexto profissional, qual é a sua intervenção junto de crianças em risco e perigo?

“Basicamente nós vamos às escolas fazer atividades e dinâmicas com os alunos para detetar comportamentos de risco, ou casos de risco, ou falta de competências. Quando percebemos alguma destas situações, entramos em contacto com os professores e com os encarregados de educação para fazermos em conjunto uma ficha de referenciação. Nesta ficha recolhemos os dados da criança, bem como a descrição dos comportamentos ou situações ocorridas que possam ter levado à ficha de referenciação (...) ah... não disse, mas esta ficha pode não partir de nós, pode ser um professor, por

exemplo... um auxiliar ou mesmo um pai ou encarregado de educação que fale conosco e queira fazer a referência. Depois de ter a ficha de referência a nossa equipa passa a atuar diretamente com a criança, mas nunca sozinha, todas as nossas intervenções são feitas em grupo para que a criança não perceba que está a ser trabalhada ou acompanhada por nós.”

5. Que métodos e técnicas privilegia na sua ação?

“Bem... depende das situações... até porque nós atuamos dentro e fora da sala de aula (...) fora da sala de aula, nos recreios, tentamos sempre fazer atividades lúdicas mexidas (sinal de entre aspas), que possam participar muitas crianças, como corridas, apanhadas, jogos com bola e muitos outros. Dentro de sala de aula já é diferente, temos alguns projetos a ser implementados, um deles utiliza a música e o ritmo para trabalhar as competências socioemocionais... outro é feito através de um livrinho tipo de atividades, que estou a desenvolver na minha tese, construído por nós, também para trabalhar as competências socioemocionais... por exemplo tenho um bingo que fala sobre características dos colegas e têm de descobrir qual é tal, tipo “qual colega vai para a escola de autocarro”, entre outros...”

6. Quais são os objetivos e pressupostos da sua intervenção face às características do público com que atua?

“Como referi anteriormente, a nossa intervenção passa muito por dinamizar atividades com os alunos para detetar comportamentos de risco ou algumas situações de risco... depois agimos em conjunto com os diferentes intervenientes e atuamos em grupo com foco nessa criança, sem que ela perceba. Acaba por ser a sinalização e atuação nos comportamentos de risco que detetamos, prevenindo também alguns que... bem que possam vir a acontecer porque já estamos atentos e vamos conhecendo os miúdos.”

7. Utiliza a literatura infantil nas suas práticas/intervenção com crianças em risco e perigo?

“Sim, o tal livrinho, por vezes, mas é mais um livro de atividades, não tanto baseado numa história, mas... ainda não tinha falado antes, mas já fizemos um projeto com os alunos de uma escola muito problemática em que eles próprios tinham de construir um livro. E não foi um livro qualquer... foi um livro sobre o vinte e cinco de abril, e foi incrível! Os alunos gostaram muito do projeto, aquilo era dividido em dois ateliers, uns construíram a história e outros os desenhos. No fim ficou tão bom que conseguimos

publicar o livro e já está à venda. Para além disso, também tivemos algumas intervenções esporádicas em bibliotecas, onde fazíamos a interpretação de livros com os alunos mas.... mas isso fizeram mais os meus colegas.”

7.1. Em caso afirmativo, em que âmbitos faz recurso à literatura infantil na sua intervenção?

“Apesar de não usar tanto... surge para trabalhar determinadas situações ou temas mas... mais focado nas competências socioemocionais, como disse, não tanto a nível de contar histórias, é mais através de dinâmicas.”

8. Que finalidades atribui ao uso da literatura infantil na intervenção com crianças em risco?

“Olha, eu acho que é ótima para compreender qual a perceção da criança para com a realidade, apesar de eu não usar tanto as histórias em si... mas acho que através da história a criança vai demonstrando o que acha correto ou errado... e por aí vai aprendendo diversas coisas e até construindo a sua personalidade.”

9. A literatura infantil é usada de forma espontânea ou faz parte de um plano de intervenção estruturado?

“No meu caso é utilizada de forma espontânea, mas também já tivemos projetos estruturados... como disse antes... acaba por depender do objetivo da intervenção e do público-alvo.”

Apesar de não trabalhar os livros em específico, existem outras dinâmicas que se enquadram... quer exemplificar mais?

“Vamos tendo alguns projetos de leitura, apesar de não sermos nós a implementar, é mais uma técnica... aliás uma escritora de livros infantis, que tem um projeto connosco, e vai à escola trabalhar os livros dela com a criança, eu não sei é explicar exatamente o que ela faz... porque é tipo um serviço mais à parte. Não trabalho propriamente com histórias nem fantoches, apenas com debates mas mais a nível de secundário... mas lá está, uso mais filmes do que livros.”

11. Com que periodicidade recorre a estratégias de literatura infantil?

“Depende... se os projetos forem estruturados, tentamos cumprir os planos de estrutura... se não, utilizamos de forma espontânea como por exemplo as intervenções na biblioteca. Lá está, se for um projeto como o x [nome do projeto de literatura infantil], que foi o que as crianças criaram o livro, aquilo nós uma vez por semana íamos à aula e trabalhávamos com as crianças... foram mesmo eles que criaram o livro, de raiz, sobre o vinte e cinco de abril. Ou seja, eles tiveram... nós tivemos várias sessões a serem implementadas na escola, em que nós íamos lá e trabalhávamos com eles sobre a literatura infantil, tipo o que é que havia de histórias, quais eram mais conhecidas,... e lançámos um desafio de aquele grupinho específico criar um livro... então eles tiveram várias sessões onde foram trabalhando a história e os desenhos, porque foram eles que fizeram mesmo tudo, desde o design à história em si. Pronto, e como eram os vinte e cinco anos do vinte e cinco de abril, ou seja no ano passado, o livro foi todo à volta disso... imagine, é mesmo um livro sobre uma história, foram eles... durante as sessões foram aprendendo como é que se escreve uma história, como é que se faz isto (aponta para o livro físico)...”

E qual era a periodicidade com que faziam as sessões? Todas as semanas, de duas em duas?...

“Todas as semanas, uma vez por semana. Depois nós temos também as sessões na biblioteca com a escritora, que é mesmo autora de vários livros infantis e vai trabalhar com os alunos... mas penso que ela só vai uma vez por mês... trabalha certas coisas e temas com os alunos, mas isso nós não fazemos.”

A nível de recursos há algo que queira referir neste âmbito?

“Atualmente não... no entanto, em projetos futuros o nosso objetivo é realmente começar a utilizar também os livros porque percebemos através do x [nome do projeto de literatura infantil] que é uma ótima maneira de cativar os miúdos, então vamos tentar, nós temos imensos livros desta autora que nos deu... um exemplar de cada livro dela... temos outros autores que nos vão enviando livros porque sabem que estamos a trabalhar com os miúdos certas coisas... e até porque pretendemos ser nós técnicos a trabalhar com os miúdos dentro de sala alguma temática acerca dos livros. Por exemplo, eu estou a pensar mudar o meu projeto e em vez de serem atividades lúdicas na rua, serem histórias tipo contos... aqueles contos antigos tipo do avô, pronto estamos a pensar transformar essas atividades para usar livros e serem só dentro de sala, mas é uma ideia ainda sem grandes fundamentos, apenas uma ideia. Isto era algo que andava a pensar mas que com esta entrevista ainda me abriu mais o horizonte para novas

ideias, realmente faz me pensar “ok isto se calhar faz falta”, porque realmente não há... não se trabalha... mas é por uma coisa muito específica que é: não há tempo.”

Sim exato, por vezes são as coisas mais simples, como uma história, que podem fazer diferença e ser um recurso útil, concorda?

“Sim, exato.”

14. Quanto tempo destina para trabalhar esses recursos?

Podemos pensar a nível dos dois projetos que referiu

“No caso do vinte e cinco de abril, durou o ano letivo todo, as sessões, como referi, eram feitas uma vez por semana e tinham a duração de uma hora. Quanto ao livrinho de atividades, ele foi construído por nós, era utilizado todas as sessões, eram dez sessões no total de uma hora cada, onde havia uma temática diferente a ser trabalhada em cada sessão... isto era feito semanalmente, uma vez por semana, íamos à sala fazer este projeto... no entanto, não tenho a certeza se podemos considerar isto um projeto de literatura infantil, era um livro de atividades lúdicas.”

15. Pode descrever as estratégias que utiliza para trabalhar a literatura infantil com as crianças?

Ou neste caso, quais utilizava quando elaboraram o livro sobre o vinte e cinco de abril? Por exemplo, era sempre em grupos?

Era feito em grupos, e era muito por oficinas criativas,... imagine, o livro chama-se “A tempestade, a boneca e a caganita roxa”.

Caganita? (ri)

“Sim (ri)! E então, eles iniciavam com chuvas de ideias, ou a representar através do teatro o que é que achavam que era o vinte e cinco de abril, porque começámos tudo através do vinte e cinco de abril... então começou assim, que era eles explicarem por palavras próprias o que é que era o vinte e cinco de abril, e começar a desconstruir isto, sempre em grupo. Depois havia certos momentos que era tipo “então agora cada um de vocês vai escrever uma frase sobre... vá... a meio da história... esta pessoa já fez isto, a tempestade já aconteceu assim, o que é que poderá acontecer aqui que vos faça sentido para a história e que mostre o que é que é o vinte e cinco de abril?” e eles iam sozinhos pensar e assim, e depois escreviam e apresentavam ao grupo e começavam a conciliar as ideias... e depois era “olha a tua ideia é mesmo boa mas era mais giro se juntássemos a tua àquele e a caganita roxa aparecesse e dissesse isto”. Pronto e

através disto eles foram construído a história, foi muito o encaixe de ideias e as oficinas criativas... pronto isto com o texto e com o desenho.”

16. Na sua prática, utiliza recursos de literatura infantil de forma individual ou em grupo?

Quando utilizou...

“Todos os que aplicámos foram em grupo.”

17. Com que finalidade são utilizados especificamente os recursos que referiu?

“Como disse anteriormente, para cumprir com os objetivos da equipa, identificar casos de risco, ou trabalhar comportamentos disruptivos ou falta de competências socioemocionais... não sendo especificamente livros ou recursos tão ligados, mas no caso dos projetos é mais com estas finalidades.”

18. Através do uso da literatura infantil é possível desenvolver aspetos emocionais, cognitivos, sociais e morais junto das crianças?

“Sim, completamente. Através dos livros conseguimos compreender a perceção da criança para com o mundo ao seu redor.”

19. Identifica benefícios da utilização de literatura infantil especificamente em casos com crianças em risco e perigo?

“Sim, é mais fácil mostrar à criança também o caminho certo a percorrer... através de outras personagens que não ela mesma ou nós próprios, mas sim através de heróis e outras personagens resilientes... ou até mesmo compreender através de uma ou outra personagem, qual a perceção da criança sobre determinado assunto ou temática. Acho que através das personagens, a criança demonstra ter menos receio de assumir ou de dizer alguma coisa, porque não se está a comprometer a ela própria, está simplesmente a falar de uma história ou personagem.”

20. Na sua opinião, os livros podem ajudar a abordar temas difíceis com as crianças?

“Sim... podem e devem.”

21. Considera que este recurso é importante no desenvolvimento dos casos de superação e prevenção de comportamentos de risco e perigo vivenciados por crianças?

“Completamente... lá está, por conseguirmos utilizar as personagens como um exemplo ou para tentar que a criança exteriorize a sua opinião ou ponto de vista sobre algo, acaba por tornar o processo mais simples de trabalhar.”

22. Observa evoluções nos diferentes casos que acompanha após a intervenção com uso de literatura infantil?

Aliás, observou alguma evolução após o desenvolvimento do livro sobre o vinte e cinco de abril? Houve melhorias em alguns aspetos? Ou quando dinamiza atividades mais ligadas à literatura observa melhorias a nível de comportamentos ou algo assim?

“Completamente... primeiro, o livro foi dos projetos que mais correram bem a nível do x [nome do projeto em que está inserida], primeiro por ter sido tão regular e ter... ou seja, os miúdos trabalhavam e sabiam que no fim ia haver um produto final que eles iam ver, que era palpável pronto... e logo aí mudou completamente o estar em sala de aula, tanto que quem criou este livro foram os miúdos mais complicados, e foi na escola mais complicada que nós temos lá, e foi mesmo, digo... hoje em dia nós chegamos à escola, e os miúdos que construíram este livro vêm automaticamente ter connosco e perguntam “o que é que vocês precisam hoje? Querem quantos miúdos para fazer uma atividade?”, são eles que se orientam, porque através deste livro começaram a confiar em nós também, tanto que já não há problemas em entrarmos na escola, e antes havia. Lá está, através de estarmos lá sistematicamente, de termos tido um produto final... nós tivemos a apresentação do livro este ano e apresentámos, e quem foi apresentar foi uma jornalista famosa, uma pessoa importante, que foi... pegou nos miúdos todos e foi apresentar o livro com eles. Os miúdos fizeram questão de estar todos, para além dos miúdos tiveram os pais, que era algo que tínhamos muita dificuldade especialmente naquela escola, não conseguíamos chegar aos pais, mas lá está, o livro correu tão bem... o presidente foi à apresentação do livro, foram todos os órgãos importantes. E pronto... primeiro, durante o ano letivo vamos tendo muito feedback positivo das professoras, do género “ah, ele hoje disse-me que amanhã é o dia de ir para o x, portanto não se pode portar mal”, ou “ele tá contente porque amanhã vai para o x e já andou a dizer aos colegas que está a construir o livro”, e a partir daí foi criando ali uma onda nos amigos, porque a criança nos próprios amigos que não faziam parte do projeto,

passaram a ver-nos com mais confiança, e para além disso o aproveitamento claramente que melhorou.”

O x é o nome do momento, ou espaço, em que desenvolviam as dinâmicas?

“Não, é o nome do projeto... deste projeto... o livro é o projeto, como terminou já não estamos a fazer esse momento. Era o projeto de criação do livro, que terminou, foi construído com sucesso, sei lá... há quinhentos exemplares à venda, literalmente... nós andámos a etiquetar porque, entretanto, veio... tivemos o certificado da fundação do vinte e cinco de abril, certificaram-nos os livros todos, mandaram autocolantes, fizeram-nos separadores para os livros... e está à venda na biblioteca.”

Esse livro foi feito com o intuito de desenvolver e dar a conhecer a história do vinte e cinco de abril ou também para promover alguns valores e aprendizagens?

“Foi essencialmente para mudanças de comportamento, ou seja, a escola era muito complicada, tínhamos vários casos de alunos disruptivos e que não se enquadravam no meio escolar, tipo... alunos que saíam da sala a meio, não queriam estar lá dentro, alunos que não queriam aprender, que não davam valor nenhum à escola... então criou-se este projeto para puxar pela parte criativa deles e mostrar que a escola também é isso e não só tar só ali a estudar e aprender e assim... aliás, sendo que, através disto também aprendiam muito. Inicialmente não foi de todo pela questão do vinte e cinco de abril, foi sim pelas problemáticas evidenciadas na escola, os comportamentos, a dificuldade que nós técnicos tínhamos de entrar na escola... nem era dentro escola, mas era pelo comportamento dos alunos e recusarem-se a fazer atividades connosco. E pensámos que seria uma boa maneira de os cativar e realmente foi.”

24. Considera que a literatura infantil pode ser uma ferramenta pertinente de educação social em intervenções com crianças em risco e perigo?

“Sim, por todos os motivos que fui dizendo antes... e de certeza que existem muito mais que eu não conheça.”

25. Na sua opinião, a sua utilização pode promover a construção de valores e ser uma ferramenta de capacitação e prevenção de comportamentos disruptivos?

“Sem dúvida nenhuma, e neste projeto do vinte e cinco de abril, tivemos claramente noção disso. De repente os alunos que não conseguíamos chegar de maneira nenhuma

estavam ao nosso lado... de repente uma professora que tinha mais dificuldade com certos alunos, vinha nos perguntar: “ah como é que correu lá nas sessões?” e nós “correu bem”, e ela até dizia: “mas que estratégia é que vocês usaram?” e nós “olhe simplesmente ouvimos o aluno e tentámos perceber o que é que seria mais adequado ou adaptado a ele”. E sim, surgiram inúmeros efeitos, porque lá está, os miúdos gostaram realmente de fazer aquilo e foi um projeto que ao início claramente foi complicado, porque eles mostravam muito... eram muito rígidos, não queriam fazer parte quando se aperceberam que era escrever, quando se aperceberam que era assim não queriam fazer... mas depois com o andar do tempo e com o que eles também foram aprendendo, e estando connosco, começaram a gostar da ideia.... e pronto, alunos que dentro de sala de aula metiam-se aos gritos e queriam bater nos professores, acabou, pelos menos os que estavam neste projeto.”

Isso é muito bom, sentiram-se valorizados, úteis!

“Completamente, e se visse, na apresentação dos livros, os miúdos estavam orgulhosos tipo “fui eu a fazer isto”, portanto deu-lhes tanta autoconfiança, foi uma coisa mesmo bonita de se ver, porque são miúdos que vêm de um contexto super difícil e que de repente alguém pegou neles e faz uma coisa que eles dizem “fui eu que escrevi, tenho orgulho nisto, fui eu que fiz um livro”... eles têm aqui o nome deles todos (mostra livro físico com nome dos alunos na capa e páginas), aparecem mesmo os nomes todos e eles ficam mesmo orgulhosos. Ah... tem os alunos que escreveram (mostra a página a que se refere), e depois tem os da parte da arte, que pintaram e desenharam tudo do livro (mostra a página a que se refere), este livro é cem por cento original deles! E isto criou uma autoconfiança absurda, são miúdos que hoje em dia, todos eles, não têm tantos problemas a nível escolar. Por exemplo, há um destes meninos que mudou de escola e foi para o quinto ano, ele na escola sofria de bullying... lá está não tínhamos só comportamentos disruptivos só deles, tínhamos também dos outros para com eles... este menino chegou à escola nova, que é até ao oitavo ano ou nono ano e era caótico. E ele nos primeiros dias viu-nos na escola e veio ter connosco “olhem estou a ter dificuldade a estar aqui, não gosto de estar aqui, quero voltar para a minha escola”, e nós através disso fomos tendo uma intervenção com ele no sentido de ele se adaptar à escola... hoje em dia eu entro na escola e ele já não vem ter comigo, coisa que ele vinha, porque já está tão integrado, e foi ali uma coisa tão positiva com ele. Há aqui outra menina que até foi uma das que escreveu o livro, por acaso foi ela que deu o nome x no livro, e era uma miúda que não queria saber da escola nem se interessava por nada, não queria saber de nada, destabilizava completamente a sala de aula, não queria

estar ali... ela começou a ir fazer o livro e a professora vem ao pé de nós e diz “o que é que aconteceu com esta miúda? Ela faz tudo o que lhe peço, descobri que ela adora escrever, adora pintar. O que é que vocês fizeram?”, e nós explicámos exatamente isso, que potenciámos aquilo em que ela era boa, e realmente ela é excelente a escrever, mas depois tem coisas como dar o nome x a uma personagem, ninguém dá esse nome a um personagem (ri), mas nós mantivemos isso mesmo por ter sido uma ideia mais descabida, uma pessoa vê aquele nome no livro e pensa “o que é isto?”, mas foi através dessa ideia que a miúda percebeu “ok, se calhar as minhas ideias podem ser levadas em conta, podem ser importantes e posso não fazê-lo de maneira tão disparatada”. Hoje em dia, esta menina escreve textos excelentes, são disparates, escreve mesmo bem, virou a melhor aluna da turma a nível de escrita, uma menina que não queria saber da escola. Portanto lá está, é muito estes casos que vamos acompanhando... depois a coisa boa disto é que também não eram apenas miúdos de terceiro ou quarto ano, isto abrangia vários miúdos.. por exemplo tínhamos outro menino que com doze anos estava no terceiro ano, ele não quer saber da escola, de nada, na hora dos intervalos vai para o refeitório ajudar a fazer o almoço, ele não quer brincar com miúdos do terceiro ano... e puxámo-lo para ao pé de nós e ele esteve lá e deu um grande contributo nos desenhos, nas pinturas, em tudo. Pronto, se vimos mudanças? Claramente, e pegámos nestes miúdos todos que estavam meio perdidos e de repente encontraram alguma função dentro da escola, algo para se sentirem úteis, gostaram mesmo de fazer isto.”

26. Considera que os profissionais de educação social que atuem em contextos de educação, prevenção e proteção de crianças em risco e perigo devem fazer uso de estratégias que incluam a literatura infantil?

“Mais ou menos... acho que não existe tanto espaço, nem tempo, para explorar estratégias que incluam a literatura infantil. Em termos práticos é muito mais fácil um técnico fazer uma atividade agitada, ou um jogo, do que sentar um grupo de crianças para se trabalhar um livro... no entanto, acho que sim, deve ser utilizada, mas isso implica que exista mais tempo e espaço para tal e muitas das vezes a quantidade absurda de acontecimentos, casos ou a própria correria do quotidiano não permite que tal aconteça... acho que depende também dos recursos de literatura infantil.”

27. Gostaria de acrescentar mais alguma informação acerca da problemática em estudo?

“Não, da minha parte está tudo.”

Apêndice IV- Matriz de categorização da análise de conteúdo

Matriz de categorização da análise de conteúdo

Blocos	Temas	Categorias	Subcategorias
1. Caracterização geral do(a) entrevistado(a)	1.1. Aspectos relacionados com a formação e atuação profissional	A. Qualificações	A1. Habilitações académicas
			A2. Formações complementares
			A3. Experiência profissional
		B. Intervenção do(a) profissional	B1. Intervenção profissional no presente
			B2. Métodos e técnicas
			B3. Objetivos e pressupostos
2. Utilização da literatura infantil na intervenção com crianças em risco e perigo	2.1. Finalidades da literatura infantil na prática profissional	C. Recurso à literatura infantil	C1. Uso da literatura infantil
			C2. Finalidades do recurso à literatura infantil
		D. Planeamento	D1. Organização das dinâmicas
		E. Implementação	E1. Forma de trabalhar os livros
			E2. Periodicidade
3. Recursos e estratégias de mobilização da literatura infantil na intervenção do educador social	3.1. Recursos de literatura infantil e a sua organização na intervenção	F. Recursos	F1. Recursos utilizados
			F2. Seleção dos recursos
		G. Forma de trabalho ou	G1. Período destinado a trabalhar os conteúdos

com crianças em risco e perigo		organização da intervenção	G2. Estratégias mobilizadas
			G3. Finalidade
		H. Destinatários	H1. Aplicação
4. Potencialidades do uso da literatura infantil nos diferentes contextos	4.1. Benefícios no âmbito das crianças em risco e perigo	I. Dimensões desenvolvidas	I1. Aspectos emocionais, cognitivos, sociais e morais
		J. Potencialidades	J1. Vantagens quando aplicada na ação
			J2. Abordagem de temas difíceis
			J3. Superação e prevenção de comportamentos de risco
		J4. Evolução após o uso da literatura infantil	
5. Literatura infantil na intervenção do educador social com crianças em risco e perigo	5.1. Pertinência face a intervenção do educador social	K. Ferramenta de educação social	K1. Construção de valores e aprendizagens
			K2. Pertinência para a prática
			K3. Capacitação e prevenção de comportamentos disruptivos
		L. Perspetiva face ao recurso por profissionais	L1. Uso de estratégias de literatura infantil em contextos de crianças em risco e perigo

6. Questão aberta e conclusão da entrevista	6.1. Momento de abertura para o entrevistado colocar ou acrescentar informação relevante	M. Esclarecimento/a informação complementar	M1. Informação especificada
---	--	---	-----------------------------

**Apêndice V – Análise de conteúdo/unidades de
registro**

Unidades de registo

Bloco 1: Caracterização geral do(a) entrevistado

Tema: 1.1. Aspetos relacionados à formação e atuação

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidade de Registo
A. Qualificações	A1. Habilitações académicas	A1.1. Licenciatura em Educação Social	2.1.24 - (...) sou educador social [licenciatura em Educação Social], Técnico Superior de Educação Social (...). 3.1.24 - Licenciatura em Educação Social. 4.1.24 - Licenciatura em Educação Social. 5.1.24 - Tenho completa a licenciatura em Educação Social (...)
		A1.2. Licenciatura em Ciências da Educação	1.1.24 - (...) a minha licenciatura é em Ciências da Educação.
		A1.3. Mestrado em Educação Social	1.1.24 - Tenho mestrado em Educação Social (...)
	A2. Formações complementares	A2.1. Em outras áreas	1.2.1 - (...) a nível do mindfulness, promoção de competências socioemocionais, mediação de conflitos, mediação familiar (...) a nível da saúde mental também. 2.1.25 - (...) tenho uma formação ao nível da mediação intercultural (...) 3.2.4 - (...) Mediação Familiar e de Conflitos também, portanto... foram essas duas formações complementares à licenciatura (...) e experiência, portanto, experiência na área, sim (...) 4.2.1 - (...) da psicologia também (...) gestão de conflitos... 5.2.1 - (...) quando consigo, faço formações em várias áreas, como formações da <i>CASEL</i> , formações sobre educação, etc...
		A2.2. Na área de educação/proteção de crianças em risco	1.2.2 - (...) intervenção com crianças e jovens em risco (...) 3.1.27 - (...) equivalente ao primeiro ano de terapia familiar, mas uma formação específica da intervenção com famílias no sistema de promoção e proteção.

			<p>4.2.1 - (...) desta parte das crianças e jovens em risco (...)</p> <p>5.1.24 - (...) estou a terminar a tese do mestrado em Educação e Proteção de Crianças e Jovens em Risco (...)</p>
	A3. Experiência profissional	A3.1. Atualmente – Contexto escolar	<p>1.2.5 - Em contexto escolar (...) é uma intervenção socioeducativa em várias áreas, tanto na mediação de conflitos, promoção de competências socioemocionais (...) desenvolvo vários projetos no âmbito escolar.</p> <p>1.2.9 - (...) até ao terceiro ciclo (...)</p> <p>5.2.8 - Neste momento trabalho numa autarquia em x, numa equipa multidisciplinar, onde o nosso principal objetivo é através de dinâmicas lúdicas identificar casos de risco nas escolas (...) não só casos de risco familiar... ou escolar... mas também falta de competências ou maus comportamentos por parte dos alunos. Também trabalhamos diretamente com alunos do jardim de infância e do primeiro ciclo (...) estamos a tentar trabalhar mais com o segundo e terceiro ciclo e o secundário.</p> <p>5.2.15 - (...) por acaso comecei por fazer lá o estágio da licenciatura... quando acabei queria que eu ficasse a trabalhar com eles, mas optei por ir fazer um mestrado e quando acabei lancei a proposta de fazer o meu projeto de tese lá, eles aceitaram, e acabei por ficar lá a trabalhar com eles.</p>
		A3.2. Atualmente – Mediação intercultural	<p>2.2.7 - (...) trabalho para um projeto da Câmara de x (...) o meu trabalho é mediador intercultural (...) trabalho com crianças de etnia cigana e trabalho com crianças emigrantes (...) também tenho o trabalho junto de outros indivíduos, sejam emigrantes ou não emigrantes, ciganos ou não.</p> <p>2.2.13 - (...) eu posso dizer que na área da mediação formei-me muito mais tarde, depois de ser pai, eu era trabalhador estudante... eu depois de me formar já estou há sete anos a trabalhar nesta área.</p>
		A3.3. Atualmente – Lar de Acolhimento	4.2.7- É num lar de acolhimento com crianças e jovens... um lar residencial misto.
		A3.4. Atualmente – Programa socioeducativo	3.2.13 - Neste momento eu estou a coordenar um projeto do programa <i>Escolhas</i> ... portanto, os projetos do programa <i>Escolhas</i> são dirigidos a

			crianças e jovens entre os seis e os vinte e cinco anos (...) O nosso público-alvo centra-se mais aqui nos jovens a partir dos treze anos até aos dezoito e... também aqui, também desenvolvemos intervenção com a família e com a comunidade (...)
		A3.2. No passado – Com idosos	1.2.11 - Não, não, antes trabalhava com idosos, comecei num projeto com doentes de Alzheimer e depois num centro social de respostas com/para terceira idade... ERPI, centro de dia.
		A3.3. No passado – Com crianças	3.2.25 - (...) na Santa Casa da Misericórdia x, estive no lar de infância e juventude (...) estive também numa equipa, portanto (...) apoio à audição da criança e elaboração de relatórios sociais... basicamente também uma acessória ao tribunal. 4.2.9 - (...) eu comecei como auxiliar de ação educativa aqui na fundação, e depois agora passei para Técnica Superior de Educação Social.
		A3.4. No passado – Com famílias	3.2.6 - (...) eu estive seis anos na equipa do Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental de x, a trabalhar exclusivamente com famílias no âmbito não é... de processos de Promoção e Proteção, Comissão de Proteção de Crianças e Jovens e EMAT (Equipa Multidisciplinar de Apoio ao Tribunal), e depois também... portanto enquanto Técnica, de acompanhamento de famílias mas também depois nos pontos, quando abriram, portanto os pontos de encontro familiar (...)
B. Intervenção do(a) profissional	B1. Intervenção profissional no presente	B1.1. No âmbito da educação de crianças em risco e perigo	1.2.27 - (...) Também já trabalhei com uma família em que foi a CPCJ que determinou que a escola podia fazer intervenção, tendo em conta que tinha educadora social, e fiz um género de educação parental com os pais, um treino parental de algumas questões específicas com os pais daquela criança. 1.3.19 - (...) evitar os conflitos mas também depois faço aqui a intervenção quando há algum conflito e temos sessões de mediação de conflitos entre as partes, neste caso os alunos não é... 3.3.1- (...) neste caso até são mais jovens, que são o nosso público-alvo mais direto (...) é uma intervenção diária muito focada no desenvolvimento de competências pessoais e sociais, utilizando aqui

			<p>as diversas metodologias, seja na área artística, seja na área desportiva (...) procurando aqui em diversas vertentes, potenciar o desenvolvimento de competências, e sobretudo focando aqui no seu bem-estar mental e físico, e para isto não é só o desenvolvimento de atividades, mas são... é o suporte... portanto em conversas individuais, o suporte individual, trabalhando aqui em rede claro, com a família (...) não é em todas as situações, mas, em algumas, já existe algum tipo de processo a decorrer e, portanto, trabalhamos também em parceria com a entidade que possa estar a tutelar aqui este processo... e também com as estruturas de saúde que possam estar também, fazendo aqui esta articulação, uma intervenção articulada entre todas as pessoas e entidade que tenham responsabilidade na matéria.</p> <p>4.2.18 - (...) tem sido complicado desenvolver o plano de atividades, mas está a ser feito... vamos iniciá-lo agora em setembro (...) Há atividades básicas do dia a dia, como trabalhos manuais (...)</p> <p>5.3.2 – (...) Depois de ter a ficha de referência a nossa equipa passa a atuar diretamente com a criança, mas nunca sozinha, todas as nossas intervenções são feitas em grupo para que a criança não perceba que está a ser trabalhada ou acompanhada por nós.</p>
		<p>B1.2. No âmbito da prevenção de crianças em risco e perigo</p>	<p>1.2.18 - Não é tão direcionado... ali no contexto escolar onde estou felizmente não temos grandes situações assim (...) vai havendo mas não há assim um número elevado de situações de crianças e jovens em risco (...) às vezes o que fazemos é aqui a CPCJ pede, ou os serviços sociais da autarquia pedem-nos, pareceres sobre determinadas situações, como nós estamos com as crianças mais tempo e também trabalhamos com as famílias (...)</p> <p>1.3.1 - (...) sim, é em termos da prevenção, é muito a promoção de competências socioemocionais, trabalho muito essa parte e a mediação de conflitos, também pode aqui implicar (...) é mais por aí, felizmente intervenção não precisamos.</p> <p>2.2.18 - Aqui é mais na ótica da prevenção, ou seja, utilizamos fatores de proteção... e especialmente no contexto em que trabalho aqui, num</p>

			<p>bairro no centro de x, um território multidesafiante com contexto também bastante desfavorecido, pessoas também bastante desfavorecidas que estão marginalizadas em contexto de tráfico de droga e por aí fora...então estamos a falar de jovens que desde muito tenra idade são expostos a determinados fatores que os colocam em risco. A escola é vista como secundária, porque a escola depois não tem saída (...)</p> <p>5.2.23 - Basicamente nós vamos às escolas fazer atividades e dinâmicas com os alunos para detetar comportamentos de risco, ou casos de risco, ou falta de competências. Quando percebemos alguma destas situações, entramos em contacto com os professores e com os encarregados de educação para fazermos em conjunto uma ficha de referênciação. Nesta ficha recolhemos os dados da criança, bem como a descrição dos comportamentos ou situações ocorridas que possam ter levado à ficha de referênciação (...)</p>
		B1.3. No âmbito da proteção de crianças em risco e perigo	<p>4.2.15 - Eu neste momento sou encarregada de educação dos meninos.</p> <p>4.2.23 - (...) faço a articulação com a parte da escola de inscrevê-los, matriculá-los, material escolar, essas coisas todas... e depois sou aqui a ponte também entre a escola e a casa, a casa e os pais, e os processos dos meninos.</p>
	B2. Métodos e técnicas	B2.1. Competências socioemocionais/mindfulness	<p>1.2.10 - (...) depois trabalho muito a promoção de competências socioemocionais aliadas ao Mindfulness, e temos programas de Mindfulness na escola, e essa é uma das estratégias que utilizo (...)</p> <p>1.3.13 - (...) depois há programas específicos, como o x, e aí utilizo técnicas como a respiração consciente, as meditações, visualizações guiadas (...) e depois muito a promoção das competências sociais, emocionais, e a autorregulação... o identificar as emoções em si e nos outros (...) e isto trabalho logo desde a educação pré-escolar até aos mais velhos. Por exemplo, na mediação de conflitos, que também é uma coisa muito importante... faço atividades muitas vezes de promoção da Paz Escolar (...)</p>

		<p>1.3.32 - (...) temos o projeto x de primeiros socorros que também é uma coisa... uma competência social, pessoal e emocional que todos devíamos ter não é (...) sei lá tenho tantos projetos (ri) (...) Este ano também fiz com a psicóloga o x que era um programa para a turma de terceiro ano porque identificámos, a professora identificou algumas questões do comportamento, de não saber estar e ouvir, falarem todos ao mesmo tempo, e também fizemos lá um programa de intervenção com essa turma (...)</p> <p>5.3.10 - (...) Dentro de sala de aula já é diferente, temos alguns projetos a ser implementados, um deles utiliza a música e o ritmo para trabalhar as competências socioemocionais... outro é feito através de um livrinho tipo de atividades, que estou a desenvolver na minha tese, construído por nós, também para trabalhar as competências socioemocionais... por exemplo tenho um bingo que fala sobre características dos colegas e têm de descobrir qual é tal, tipo “qual colega vai para a escola de autocarro”, entre outros...</p>
	B2.2. Ativos, dinâmicos e/ou lúdico-pedagógicos	<p>1.3.7 - (...) métodos mais ativos, dinâmicos, lúdico-pedagógicos (...) é sempre muito através das atividades lúdico-pedagógicas, principalmente com os mais pequeninos (...)</p> <p>3.3.16 - (...) nós privilegiamos sobretudo métodos muito ativos, sempre procurando uma forma de ocupação (...) estamos a falar de educação não formal, não é, portanto nós somos um complemento funcionado diariamente como um espaço a que os jovens acedem não é, depois da sua vida escolar (...) a intervenção a longo prazo, digamos, tem muito a ver com isto, com a procura de uma ocupação, o desenvolvimento de uma atividade que seja de acordo com as preferências dos jovens, no fundo...”</p> <p>5.3.8 - (...) tentamos sempre fazer atividades lúdicas mexidas (...) como corridas, apanhadas, jogos com bola e muitos outros (...)</p>

		B2.3. Empatia e escuta ativa	<p>4.3.2 - (...) o que eu uso é a formação que eu tenho não é... mas na prática vamos sabendo trabalhando com as pessoas com quem nós estamos, seja saber ouvir, saber falar, a escuta ativa... não há um material específico ou uma ferramenta específica que eu vá usar.</p> <p>4.3.8 - (...) a empatia, a confiança, saber ouvi-los, esta parte carinhosa que eles às vezes também nos pedem, e saber impormos regras também, que é importante para eles terem em casa... acho que passa sempre tudo por aqui.</p>
		B2.4. Investigação-ação participativa	<p>2.3.15 - Eu aqui, utilizo muito a IAP: Investigação ação participativa (...) eu vou para o terreno, dentro da comunidade, vou fazendo muito a conversa informal, puxar um bocadinho de assunto para que as pessoas também se sintam identificadas, e a partir desse momento...então ai sim, começo a ter conversas mais formais de forma a que as pessoas já tenham alguma confiança em mim (...) o que fiz foi começar inicialmente pela autorização da escola, começar a colaborar com a escola em atividades dentro da própria escola... o que fiz foi começar a ir para a porta da escola a cumprimentar as pessoas, “olá muito bom dia, então como é que se chama o seu menino, a sua menina” (...) com o passar do tempo as próprias pessoas já me iam perguntado como é que se trata de determinado papel, com é que se faz para a crianças ter acesso a isto, e então criei assim uma relação de empatia, isto é essencial na Investigação ação participativa... depois nós nas conversas formais e informais que vamos tendo com as pessoas, vamos detetando os problemas sentidos pelas pessoas, as dificuldades sentidas pelas pessoas (...) então o que nós fazemos é: pegamos nos problemas das pessoas e dos Técnicos, e fazemos um plano que vai ao encontro dos objetivos de um projeto que foi pensado por alguém que não é educador social, simplesmente olhou para o papel e disse “ok falta muito à escola (...)”</p>
	B3. Objetivos e pressupostos	B3.1. Promoção de competências individuais e sociais	<p>1.3.24 - Eu acho que ali o maior objetivo é mesmo a promoção das competências pessoais, sociais e emocionais (...) Competências pessoais, sociais, emocionais e costume acrescentar académicas porque trabalho também às vezes com crianças com dificuldades de</p>

			<p>aprendizagem e especificamente para, por exemplo, a questão do trabalho escolar, também ajudo a organizar dossiês, a organizar material escolar, fazer fichas de trabalho que estão em atraso, portanto esta é a parte mais académica (...)</p> <p>4.3.14- Primeiro é, quando eles chegam cá em casa, é integrá-los... e passa muito por eles terem, ganharam a sua autoconfiança, serem autónomos (...) esta parte da autoconfiança, do auto-amor que eles depois também não têm, de impor as regras e os limites, o que existe e o que não existe... e que eles saiam mais trabalhados, mais confiantes, mais educados... tanto na parte da educação em si como na parte moral... e que percebam aqui o que é viver em sociedade.</p>
		<p>B3.2. Atuação face a problemáticas e necessidades identificadas</p>	<p>2.4.29 - (...) o que nós aqui muitas vezes fazemos é olhar para os objetivos, que são quantitativos e delinea-los qualitativos através do nosso trabalho e da forma como trabalhamos... ou seja, enquanto educador social tenho em conta as necessidades das pessoas mas também, tendo aqui... um alvo que é o objetivo também do próprio projeto (...) adaptar as coisas que não estavam pensadas, de acordo com as necessidades das pessoas (...)</p> <p>3.3.25 - (...) ainda que o nosso funcionamento tenha atividades que foram criadas na sede de candidatura e, portanto, que obedecem digamos, a um modelo mais geral não é, criamos para cada jovem... é criado um plano específico (...) quando criamos o primeiro contacto, criamos uma pequena entrevista para nos dar ali pistas, do que é o mundo, e o que é a rede deste jovem, procuramos perceber os interesses, os seus desconfortos (...) criando primeiro esta avaliação, procurando criar aqui a relação de confiança com os técnicos, a integração no grupo (...) e depois vamos procurando além destas tais atividades, que já estão aqui mais estabelecidas e que já vão acontecendo de forma mais estruturada e geral para todos, vamos procurando aqui algumas oportunidades diferenciadas de acordo com o perfil de cada participante (...) portanto vamos procurar ali qual é que é o talento específico, ou qual é o interesse específico, qual é a área onde nós podemos aqui pegar para aumentar de facto aqui a</p>

			perceção de competência e o bem-estar dos jovens que temos à frente...
		B3.3. Sinalização, intervenção e prevenção de comportamentos de risco	5.3.20 - (...) detetar comportamentos de risco ou algumas situações de risco... depois agimos em conjunto com os diferentes intervenientes e atuamos em grupo com foco nessa criança, sem que ela perceba. Acaba por ser a sinalização e atuação nos comportamentos de risco que detetamos, prevenindo também alguns que... bem que possam vir a acontecer porque já estamos atentos e vamos conhecendo os miúdos.

Unidades de registo

Bloco 2: Utilização da literatura infantil na intervenção com crianças em risco e perigo

Tema: 2.1: Finalidades da literatura infantil na prática profissional

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidade de Registo
C. Recurso à literatura infantil	C1. Uso da literatura infantil	C1.1. Trabalhar competências socioemocionais	1.4.11 - (...) sim, eu uso muito principalmente com as crianças mais pequenas, pré-escolar e primeiro ciclo, faço muito articulação com a biblioteca escolar e utilizo muito ao nível das emoções... da raiva, do medo, uso muito a literatura, histórias, para abordar estas questões, estas emoções neste caso, e depois explorar fazendo outro tipo de atividades (...) 1.4.17- (...) na parte da prevenção e da promoção das competências emocionais utilizo muito a literatura para trabalhar as emoções. 5.4.6 - Apesar de não usar tanto... surge para trabalhar determinadas situações ou temas mas... mais focado nas competências socioemocionais, como disse, não tanto a nível de contar histórias, é mais através de dinâmicas.
		C1.2. Trabalhar valores e cultura	2.5.27 - (...) outra coisa é a utilização da história “A História do Ciganinho Chico”, por exemplo, de um miúdo que desconhece a sua cultura, desconhece a sua bandeira (...) 2.6.13 - (...) mas também num contexto comunitário, quando nós trazemos um “quizz” sobre história e cultura cigana para meninos da comunidade cigana, que ao final, achavam que eram... pessoas que tinham muito orgulho na sua tradição mas não a conheciam... de onde é que vinham... não conheciam o idioma que se falava, que se perdeu; não conheciam a bandeira da comunidade cigana; não conheciam algumas das tradições mais antigas. 3.5.19 - (...) tem funcionado bastante bem partir de uma história estruturada da qual conseguimos retirar alguns elementos, alguns... valores até se quisermos, para numa conversa livre debatermos, portanto esses temas e esses valores que estão presentes nesse livro (...) então a

			literatura eu trato-a para que seja algo divertido para os jovens... mas sim utilizo.
		C1.3. Trabalhar competências específicas (associadas a disciplinas)	1.4.15 - (...) desenvolvo outros projetos de articulação com a biblioteca, este ano por exemplo estudámos “Camões”, não tanto numa situação de prevenção de risco, mas sim na promoção de competências académicas (...) 2.6.8 - (...) no contexto de sala usar aqui é utilizar precisamente o tipo de história da girafa, na qual, nas aulas nós dizíamos que era muito ligado à parte da cidadania e por aí fora, e português (...) então a leitura, a escrita, e por aí fora...
		C1.4. Ponto de partida para desenvolvimento de ideias e debates/reflexão	2.5.5 - Sim, sempre que é possível incluo (...) que é pegar, imagine que temos a história da Girafa e do Elefante (...) a girafa construiu a sua casa, na qual na parte de baixo da cave tem a sua oficina de carpintaria, e a casa é tão boa para ela que ganhou o prémio “girafa do ano”, eu transformo isto pegando como se fosse uma fábula, e os miúdos interpretam um papel, então pego aqui numa parte de teatro, onde os jovens vão lendo a personagem e interpretando a personagem, e depois gera aqui um debate (...) gera-se aqui uma discussão... essa discussão é extremamente importante (...) então é aqui este patamar que se gira, e que depois vai fazer ligação ao mundo real (...) 3.5.16 - Também em atividades (...) em dinâmicas aqui mais específicas, utilizando as histórias ou as personagens como ponto de partida para uma dinâmica de grupo (...) e para reflexão (...)
		C1.5. Escasso	3.4.25 - Vou ser honesta, neste momento não é uma prioridade (...) 4.3.27 - (...) não tenho tido tempo para trabalhar com eles essa parte de atividades pedagógicas (...) quando eu era auxiliar de ação educativa, o que eu fazia era à noite, quando os ia deitar (...) eu lia sempre uma história para eles adormecerem. Agora... lá está, eles têm muitos livros cá em casa, têm muitos... montes de livros cá em casa, eles simplesmente não pegam, não têm interesse em ler, nem as mais velhas (...)
		C1.6. Trabalhar problemas comportamentais	5.3.28 - (...) ainda não tinha falado antes, mas já fizemos um projeto com os alunos de uma escola muito problemática em que eles próprios tinham

			<p>de construir um livro. E não foi um livro qualquer... foi um livro sobre o vinte e cinco de abril, e foi incrível (...)</p> <p>5.9.18 – (...) Inicialmente não foi de todo pela questão do vinte e cinco de abril, foi sim pelas problemáticas evidenciadas na escola, os comportamentos, a dificuldade que nós técnicos tínhamos de entrar na escola... nem era dentro escola, mas era pelo comportamento dos alunos e recusarem-se a fazer atividades conosco. E pensámos que seria uma boa maneira de os cativar e realmente foi.</p>
		C1.7. Rotina de leitura	<p>3.4.31 - (...) neste momento nós fazemos promoção da leitura com coisas práticas como “hoje são quinze minutos de leitura para todos e todas” (...) a entidade onde trabalho, a que pertença, a x, tem um projeto, não sei se já ouviu falar, que é o “Bookcrossing” (...) basicamente é um projeto de voluntariado, em que a nossa instituição recebia livros de todos os géneros, recebíamos e tínhamos um corpo de voluntários que faz esta triagem dos livros, seleciona por categoria, e estes livros são disponibilizados em vários locais na comunidade, em toda a cidade de x (...) procurámos trazer esta caixa, ou estante de livros viajantes, também para o nosso projeto... também, para não termos, digamos, sempre a mesma coisa, é uma coisa que dá algum movimento aos livros, não temos sempre a mesma coisa... há coisas que vão chegando, há coisas que podem partir... portanto procuramos esta dinâmica à volta dos livros.</p>
	C2. Finalidades do recurso à literatura infantil	C2.1. Desenvolvimento de conhecimentos e competências	<p>3.5.26 - (...) porque potencia a reflexão e a conscientização (...) nós utilizamos até livros que depois até têm, por exemplo, jogos de cartas associados, e utilizamos muitas vezes isto para até falar sobre sexualidade, sobre a descoberta do corpo, as emoções (...) de forma lúdica, mas é sempre com a finalidade de promover o conhecimento, e sobretudo promover a reflexão, a consciência não é... a consciência do corpo, a consciência de si, da interação entre jovens e dos jovens com os adultos.</p> <p>5.4.13 - (...) e por aí vai aprendendo diversas coisas e até construindo a sua personalidade.</p> <p>5. 9.17 - (...) sendo que, através disto [projeto relacionado com literatura] também aprendiam muito (...)</p>

		C2.2. Ponto de partida para a intervenção	1.4.24 - Eu acho que através das histórias, principalmente com as crianças mais pequenas, elas conseguem perceber neste caso o que nós queremos trabalhar (...) por exemplo, as emoções mais facilmente, porque as histórias são uma coisa que elas normalmente gostam de ouvir, eu tento sempre dinamizar um bocadinho quando conto uma história tento sempre dar muito ênfase e entoação (...) acho que facilita e ajuda a compreensão daquilo que nós queremos depois trabalhar, neste caso falo das emoções mas podiam ser outros “toppings” (...) normalmente é sempre o meu ponto de partida: é a história sobre aquela emoção e, depois então conversamos sobre a história, exploramos a história, conversamos sobre aquela emoção em concreto e fazemos alguma atividade mais prática sobre a emoção. Portanto, para mim é sempre um ponto de partida, uma base.
		C2.3. Conhecimento e perceção da realidade	5.4.11 - (...) eu acho que é ótima para compreender qual a perceção da criança para com a realidade, apesar de eu não usar tanto as histórias em si... mas acho que através da história a criança vai demonstrando o que acha correto ou errado (...)
		C2.4. Mudança comportamental	5.9.12 - Foi essencialmente para mudanças de comportamento (...) a escola era muito complicada, tínhamos vários casos de alunos disruptivos e que não se enquadravam no meio escolar (...) alunos que saiam da sala a meio, não queriam estar lá dentro (...) que não queriam aprender, que não davam valor nenhum à escola... então criou-se este projeto para puxar pela parte criativa deles e mostrar que a escola também é isso e não só tar só ali a estudar e aprender (...) Inicialmente não foi de todo pela questão do vinte e cinco de abril, foi sim pelas problemáticas evidenciadas na escola, os comportamentos, a dificuldade que nós técnicos tínhamos de entrar na escola... nem era dentro escola, mas era pelo comportamento dos alunos e recusarem-se a fazer atividades connosco, e pensámos que seria uma boa maneira de os cativar, e realmente foi.
		C2.5. Retorno à calma/tranquilizar	4.4.9 - Quando eu utilizava na altura era mesmo por uma questão de os pacificar, de eles estarem tranquilos para depois adormecerem (...)

		C2.6. Apoio à intervenção (não uma ferramenta direta)	2.6.23 - Eu considero que a literatura é um apoio, não é uma ferramenta direta, porque os jovens neste momento (...) os jovens acham que o livro é algo enfadonho, acham que é algo aborrecido (...) o que nós podemos fazer é pegar na literatura como um apoio e transformar em algo dinâmico (...) nas minhas atividades também identifiquei que tínhamos jovens de sétimo ano, e até mesmo no décimo segundo ano, que não queriam ir ao quadro para participar numa atividade que tivesse a ver com literatura ou escrita, não que eles não gostassem do que faziam, porque quando era eu a dinamizar eles gostavam e não faltavam às aulas (...) Porque praticamente eram (...) então sim temos de usar a literatura, mas de forma adaptada.
D. Planeamento	D1. Organização das dinâmicas	D2.1. Forma espontânea e plano estruturado	3.6.3 - É das duas formas (...) temos uma atividade estruturada, ou que são os quinze minutos de leitura, ou que vamos explorar um determinado livro, e aí são coisas estruturadas. Além de promovermos também visitas, normalmente às bibliotecas, não só à biblioteca da própria escola dos alunos, como à biblioteca Municipal, essa também é uma das atividades que tentamos fazer com alguma regularidade. 3.6.13 - (...) é verdade que é mesmo muito mais diminuta esta população que ainda conserva, ou que ainda conseguimos estimular, para a leitura de livros reais (ri), e que não só a leitura de artigos ou de coisas que vêm assim espontaneamente (...), não é só “toma lá aqui um livro para ler”, mas olha “vamos efetivamente ver o que é que está cá dentro (...) 5.4.17 - No meu caso é utilizada de forma espontânea, mas também já tivemos projetos estruturados... como disse antes... acaba por depender do objetivo da intervenção e do público-alvo.
		D2.2. Através de plano estruturado	1.5.6 - Sim, sim, normalmente (...) vou lá naquele momento, mas já levo tudo estruturado e planeado (...) é sempre um ponto de partida, e sim normalmente uma coisa estruturada, tem um objetivo não é, não vamos contar a história só por contar, pronto trabalhamos sempre a história por aí (...) 2.7.6 - De um plano estruturado sim, toda a intervenção que eu faço no território é sempre... por isso é que a investigação é sempre participativa... identificação, planeamento e execução (...)

		D1.3. De forma espontânea	4.4.17- (...) não era bem estruturado, porque eu não pensava “hoje vou ler este livro à noite”, chegava à noite e eu perguntava “querem ler uma história?” e eles diziam que sim, e depois, por vezes, escolhiam eles e não eu. Era mais direcionado para a parte de desenhos animados, “A Branca de Neve e os sete anões” e assim... não era nada intencional.
E. Implementação	E1. Forma de trabalhar os livros	E1.1. Dramatizações	1.5.16 - (...) ou até podemos fazer uma pequena dramatização sobre o que foi a história (...) 2.7.13 - Através de leituras dramatizadas (...) os jovens acham engraçado, ao final temos ali a fazer de conta que estamos a contar uma história de alguém. 3.6.22 - (...) dramatizações, sim... 4.4.25 - Nós não temos feito atividades estruturadas... temos cá estagiárias que fazem esses trabalhos, de teatro... recorremos ao teatro de vez em quando... quase todos os anos, no natal, porque há atividades no natal em que recorremos ao teatro ou a música (...)
		E1.2. Exploração através de questões/debates (transpor para a realidade)	1.5.17 - (...) faço perguntas no sentido de explorar, de refletir sobre a história (...) passar o que está na história para a realidade, para a prática e realidade de cada uma das crianças... 2.7.17 - Sim, essencialmente quando a gente para a meio e dizemos “ok, o que é que tu achas que acabou de aqui de acontecer?”, e eles já identificam muito bem (...) na quarta classe chegamos ao final do ano com jovens a saber o que era discriminação de género e violência física, o que era violência de género, e por aí fora... então é uma forma também em que utilizamos aqui a questão de algumas fábulas que podem ser utilizadas, e depois nós também vamos puxando o assunto para cima da mesa... são as tais conversas intencionais.
		E1.3. Realização de trabalhos	1.5.15 - (...) ou peço para fazerem um trabalho sobre a história que foi lida...ou um desenho (...)
		E1.4. Leituras em grupo	3.6.22 - Leituras em grupo (...)
	E2. Periodicidade	E2.1. Várias vezes por mês	1.6.8 - (...) não uso todas as semanas uma história, não é, porque muitas vezes numa semana leio a história, na semana a seguir exploramos a história, porque também em Pré-escolar é menos tempo por semana,

		<p>meia hora, por semana é pouco tempo (...) quinzenalmente talvez, de três em três semanas estou a usar uma história.</p> <p>3.6.24 - Sim, tem uma periodicidade... sendo que se altera um bocadinho aqui na altura do verão e, portanto, na altura de férias escolas (...) na altura das aulas, retoma às aulas, é mais frequente... semanal ou quinzenal.</p> <p>5.5.3 - (...) se for um projeto como o x [nome do projeto de literatura infantil] que foi o que as crianças criaram o livro, aquilo nós uma vez por semana íamos à aula e trabalhávamos com as crianças... foram mesmo eles que criaram o livro, de raiz, sobre o vinte e cinco de abril (...) tivemos várias sessões a serem implementadas na escola, em que nós íamos lá e trabalhávamos com eles sobre a literatura infantil, tipo o que é que havia de histórias, quais eram mais conhecidas,... e lançámos um desafio de aquele grupinho específico criar um livro... então eles tiveram várias sessões onde foram trabalhando a história e os desenhos, porque foram eles que fizeram mesmo tudo, desde o design à história em si (...)</p> <p>5.5.17 - Todas as semanas, uma vez por semana (...) [quanto à periodicidade das sessões do projeto em que é utilizada literatura infantil].</p>
	E2.2. Quando surge necessidade	<p>1.6.1 - Às vezes é quando surge necessidade e nós identificamos alguma situação e que podemos intervir utilizando a literatura... faço (...)</p> <p>2.7.25 - Não existe um período específico, eu adapto de acordo com a necessidade da intervenção.</p> <p>5.5.1 - Depende... se os projetos forem estruturados, tentamos cumprir os planos de estrutura... se não, utilizamos de forma espontânea como por exemplo as intervenções na biblioteca (...)</p>
	E2.3. Conforme estipulado no plano	<p>5.5.1 - Depende... se os projetos forem estruturados, temos de comprimir os planos de estrutura (...) se for um projeto como o o, x [nome do projeto de literatura infantil], que foi o que as crianças criaram o livro, aquilo nós uma vez por semana íamos à aula e trabalhávamos com as crianças... foram mesmo eles que criaram o livro, de raiz, sobre o vinte e cinco de abril (...) tivemos várias sessões a serem implementadas na escola, em que nós íamos lá e trabalhávamos com eles sobre a literatura infantil, tipo o que é que havia de histórias, quais eram mais conhecidas,... e</p>

			lançámos um desafio de aquele grupinho específico criar um livro... então eles tiveram várias sessões onde foram trabalhando a história e os desenhos, porque foram eles que fizeram mesmo tudo, desde o design à história em si (...)
		E2.3. Mensalmente	3.6.25 - (...) na altura das férias escolas estamos a falar de uma vez por mês (...)
		E2.5. Raramente	4.4.25- Nós não temos feito atividades estruturadas... temos cá estagiárias que fazem esses trabalhos, de teatro... recorremos ao teatro de vez em quando... quase todos os anos, no natal, porque há atividades no natal em que recorremos ao teatro ou a música (...) vamos a espetáculos de teatros, ou musicais que há aqui na zona, mas não somos nós propriamente que efetuamos... nós vamos a algum lado e isso acontece, não metemos aqui em prática, só no natal....

Unidades de registo

Bloco 3: Recursos e estratégias de mobilização da literatura infantil na intervenção do educador social com crianças em risco e perigo

Tema: 3.1. Recursos de literatura infantil e a sua organização na intervenção

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidade de Registo
F. Recursos	F1. Recursos utilizados	F1.1. Livros infantis	1.5.22 - É muito à base da leitura sim (...) 1.6.15 - (...) os livros físicos, pronto são os livros que temos na biblioteca (...) 3.6.29- É à base de livros (...)
		F1.2. Teatro comunitário	2.8.14 - (...) o teatro comunitário também é por vezes utilizado.
		F1.3. Jogos pedagógicos	2.8.1 - Sim... eu utilizo muito a questão que valoriza a parte da literacia, imagine, nós temos um jogo (...) que é o jogo do “Gigante”, um jogo que é enorme (...) tem um dado, e os jovens têm de responder... aborda temas sobre natureza, temas sobre a educação, temas sobre questões ambientais, ou seja vários temas. Os jovens lançam o dado gigante, e por aí fora... os jovens ao lerem, também se questionam, também refletem, também têm de responder, e então o facto de ganharem pontos e por aí, também torna a aula interativa (...) novamente a teoria do “Brincar”. 3.6.29 - (...) formato de cartas, jogos,... vou dar o exemplo, por exemplo aquela marca bastante conhecida do “The Happy Gang”, nós utilizamos bastante, coisas desse género... ou outras até criamos nós, por vezes até criamos nós jogos... 3.7.8 - (...) estamos a falar de coisas muito sem grandes materiais, portanto às vezes é colar “Post-It” na cadeira com perguntas, pode ser que saia ali uma pergunta surpresa...
		F1.4. Fantoches	1.5.22 - (...) mas também utilizo muito os fantoches e tenho os monstros da história do “Monstro das emoções”, fiz... aliás eles fizeram também, normalmente fazem sempre uns com rolos de papel, uns fantoches sobre cada emoção, que é o monstinho de cada emoção, pronto... portanto também utilizo (...)

			1.6.17 - (...) e lá está, como disse também recorro a fantoches muitas vezes (...)
		F1.5. Formato digital	1.5.25 - (...) e também utilizo às vezes as histórias contadas em projeção, ou seja, que estão em formato digital, em vez de ser eu a contar está alguém a contar... também já fiz outras vezes ser eu a contar e estar a aparecer imagens para eles também projetadas, para também os cativar, nós sabemos que hoje em dias os ecrãs ainda dão muito né (ri)... para o bem e para o mal 1.6.14 - Pronto, como disse também recorro à literatura contada através dos meios digitais (...)
		F1.6. Histórias infantis tradicionais	4.5.7 - Mais a nível de histórias tradicionais.
		F1.7. Livros “Pop-up”	1.6.16 - (...) e gosto muito de usar livros “Pop-up”, por exemplo, porque são mais apelativos também para as crianças (...)
		F1.8. Intenção de recurso no futuro	5.5.22 - Atualmente não... no entanto, em projetos futuros o nosso objetivo é realmente começar a utilizar também os livros porque percebemos através do x [nome do projeto de literatura infantil] que é uma ótima maneira de cativar os miúdos, então vamos tentar, nós temos imensos livros desta autora que nos deu... um exemplar de cada livro dela... temos outros autores que nos vão enviando livros porque sabem que estamos a trabalhar com os miúdos certas coisas... e até porque pretendemos ser nós técnicos a trabalhar com os miúdos dentro de sala alguma temática acerca dos livros. Por exemplo, eu estou a pensar mudar o meu projeto e em vez de serem atividades lúdicas na rua, serem histórias tipo contos... aqueles contos antigos tipo do avô, pronto estamos a pensar transformar essas atividades para usar livros e serem só dentro de sala, mas é uma ideia ainda sem grandes fundamentos, apenas uma ideia. Isto era algo que andava a pensar mas que com esta entrevista ainda me abriu mais o horizonte para novas ideias, realmente faz me pensar “ok isto se calhar faz falta”, porque realmente não há... não se trabalha... mas é por uma coisa muito específica que é: não há tempo.

		<p>F1.1. Exemplos de livros utilizados</p>	<p>1.6.21 - Uso bastante o “Monstro das Emoções”, é a base das bases (ri), o “Novelo de lã” também é das emoções (...) o “Cuquedo” (...) muito à base das emoções, depois tento sempre procurar algumas (histórias) que falem sobre cada uma delas (emoções), por exemplo o “Cuquedo” fala sobre o medo, não é, a raiva, o amor... pronto... é muito por aí, mas pronto o “Monstro das emoções é mesmo o básico que tem de ser (ri).</p> <p>1.7.20 - (...) com os pequeninos agora lembrei-me do livro “As mãos não são para bater” por causa da violência, também utilizamos muito esse (...)</p> <p>1.8.29 - (...) por exemplo também utilizamos um livro que é... o qualquer coisa do corpo... ou seja tem a ver com os sítios onde se pode mexer e não se pode mexer... o que é que pronto... quando a criança é muito pequena isto também pode aqui levar as crianças a que percebam como... o que é que não é normal, nestas situações do toque, a parte dos adultos, o que é que não é normal (...)</p> <p>1.10.18 - (...) não me estou assim a lembrar de nenhum livro, quer dizer, tirando “As mãos não servem para bater” que é para os mais pequeninos (...)</p> <p>2.5.8 - (...) a história da Girafa e do Elefante, que agora estou-me a esquecer aqui do autor... resumindo, a girafa construiu a sua casa, na qual na parte de baixo da cave tem a sua oficina de carpintaria, e a casa é tão boa para ela que ganhou o prémio “girafa do ano”, eu transformo isto pegando como se fosse uma fábula, e os miúdos interpretam um papel, então pego aqui numa parte de teatro, onde os jovens vão lendo a personagem e interpretando a personagem, e depois gera aqui um debate (...)</p> <p>2.5.27 - (...) outra coisa é a utilização da história “A História do Ciganinho Chico”, por exemplo, de um miúdo que desconhece a sua cultura, desconhece a sua bandeira (...)</p> <p>3.7.5 - (...) a nível de histórias é variável, mas posso dizer que se calhar a última... houve um livro que até parece bastante infantil, mas que acabei por adaptar, que se chama, acho que era o “Minhocas na</p>
--	--	--	--

			<p>cabeça”, sobre as preocupações, e foi basicamente o criar de algumas perguntas (...)</p> <p>3.8.17 - (...) lembro-me de, há algum tempo já, que adquirimos um livro, não me lembro exatamente do nome, mas tem a ver aqui com... a história tem a ver com o namoro entre pessoas do mesmo sexo.</p> <p>4.4.20 - (...) “A Branca de Neve e os sete anões” (...)</p>
	F2. Seleção dos recursos	F2.1. Em função do que se pretende trabalhar	<p>1.6.28 - É face ao que pretendo trabalhar (...) chego à biblioteca e falo com a bibliotecária, e digo “Olhe preferia trabalhar isto assim assim, e o que é que aconselha?, o que recomenda?”, e procuramos os mais adequados, ou também vou à internet e procuro, depois tento ver se temos na biblioteca (...)</p> <p>2.8.10 - (...) se há um tema que fala sobre igualdade de género eu vou pesquisar algum livro ou literatura que tenha a ver com igualdade de género, e então se vou utilizá-la, vou pegar num texto adaptado de acordo com esse autor (...)</p> <p>3.8.21- Sim, sim. [relativamente à questão “Acaba por depender do que sentem necessidade de trabalhar e abordar?” quanto ao uso de livros infantis]</p> <p>3.7.15 - Basicamente nós vamos procurar a partir daquilo que estamos a sentir como necessidades de trabalhar, das problemáticas que vamos encontrando, dos temas que sentimos às vezes que estão a ser emergentes, seja no grupo, seja até... por vezes até recebemos pedidos da própria escola, de outros parceiros com quem trabalhamos, para trabalharmos determinadas temáticas e, portanto, até pode surgir daí.</p>
		F2.2. Adaptado ao contexto e ao público-alvo	<p>2.8.16 - Conforme as situações e adaptando às necessidades das pessoas (...) o que temos de fazer é nós adaptarmo-nos às pessoas (...)</p> <p>4.5.9- Conforme eles queiram no momento.</p>
G. Forma de trabalho ou organização da intervenção	G1. Período destinado a trabalhar os conteúdos	G1.1. Varia consoante o recurso utilizado e as necessidades dos intervenientes	<p>1.7.14 - (...) mesmo nas sessões individualizadas também depende daquilo que queremos explorar... se eu quero explorar mais aquela temática vou demorar mais tempo a utilizar o recurso, se é uma questão mais pontual e que pronto é só para assinalar dias (...)</p>

			<p>2.8.24 - Depende, ou seja, eu não trago uma receita pré feita, eu vou trabalhando com as pessoas (...) portanto temos de adaptar de acordo com as necessidades das pessoas.</p> <p>3.7.21 - Pelo menos duas sessões, diria...</p>
		G1.2. Uma sessão semanal – 60 minutos	<p>1.7.7 - (...) no primeiro ciclo as sessões são de sessenta minutos, por isso pronto... claro que não estou a hora inteira a ler, depois exploramos o livros o que demora mais tempo, pronto mas isso a nível de tempo é muito relativo, depende dos objetivos, dos livros, há livros que em cinco minutos estão vistos, outros que demoram mais tempo...</p> <p>5.6.8- No caso do vinte e cinco de abril, durou o ano letivo todo, as sessões, como referi, eram feitas uma vez por semana e tinham a duração de uma hora (...)</p>
		G1.3. Uma sessão semanal – 30 minutos	1.7.5 - (...) as sessões do Pré-escolar são trinta minutos, e normalmente é a leitura de um livro nessa sessão (...)
		G1.4. Pontualmente - face a disposição dos intervenientes	4.5.11 - É pontual... lá está, conforme aquele momento atual.
	G2. Estratégias mobilizadas	G2.1. Dramatizações/encenação de papeis	<p>2.9.1 - (...) posso dizer que utilizo a literatura juntamente com a dramatização, a chamada “Dramatização Popular” de Levy Moreno (...)</p> <p>3.7.24 - Posso dizer que utilizamos muito a via do lúdico... encarnar papéis, portanto fazer um “Role play” ... utilizamos bastante o “Role play.”</p> <p>5.6.23 - (...) ou a representar através do teatro o que é que achavam que era o vinte e cinco de abril, porque começámos tudo através do vinte e cinco de abril...</p>
		G2.2. Dinâmicas em grupo e oficinas criativas	<p>5.6.20 - Era feito em grupos, e era muito por oficinas criativas (...)</p> <p>5.6.23 - (...) eles iniciavam com chuvas de ideias (...) então começou assim, que era eles explicarem por palavras próprias o que é que era o vinte e cinco de abril, e começar a desconstruir isto, sempre em grupo. Depois havia certos momentos que era tipo “então agora cada um de vocês vai escrever uma frase sobre... vá... a meio da história... esta pessoa já fez isto, a tempestade já aconteceu assim, o que é</p>

			que poderá acontecer aqui que vos faça sentido para a história e que mostre o que é que é o vinte e cinco de abril?” e eles iam sozinhos pensar e assim, e depois escreviam e apresentavam ao grupo e começavam a conciliar as ideias... e depois era “olha a tua ideia é mesmo boa mas era mais giro se juntássemos a tua àquele e a caganita roxa aparecesse e dissesse isto”. Pronto e através disto eles foram construído a história, foi muito o encaixe de ideias e as oficinas criativas... pronto isto com o texto e com o desenho.
		G2.3. Exploração através de atividades e materiais lúdico-pedagógicas	1.7.25 - (...) normalmente é a leitura ou a transmissão em vídeo e depois questões sobre o que lemos ou então a utilização de recursos a fantoches, ou depois também normalmente também faço a exploração através de uma atividade mais prática... por exemplo quando lemos o livro da raiva, que eu agora não me lembro como é que se chama... não me consigo lembrar... e a seguir fizemos uma caixa da raiva (...) eles faziam uma folha e depois descarregavam a raiva ali a guardavam dentro de uma caixa... pronto são atividades depois mais práticas que fazemos.
		G2.4. Adaptação de recursos e técnicas face aos diferentes temas	2.9.3 - (...) se nós temos um assunto em cima da mesa difícil de abordar com meninas, por exemplo da comunidade cigana, que tem a ver com a sexualidade, nós podemos trabalhar isto de forma adaptada que elas próprias levantam-nos questões, e tem uma forma diferente de trabalhar... embora eu como homem tenha mais dificuldade em abordar determinados temas que uma mulher... então mais uma vez a técnica é: se vou utilizar algo tenho de adaptar de acordo com a necessidade das pessoas. Se eu enquanto técnico sentir que vou ser um fator para que as pessoas não se sintam tanto à vontade para aquele tema, o que é que eu faço? Trago alguém do sexo feminino, durante uma ou duas sessões, para que sintam que também há ajuda e presença feminina na aula, e depois nesse tema digo que vai haver uma atividade com aquela colega e é ela que dinamiza.
	G3. Finalidade	G3.1. Ponto de partida para abordagem de temas	1.8.5 - Eu uso a literatura como ponto de partida para trabalhar uma questão, e então pronto a minha lógica é sempre essa: a literatura;

			<p>exploração da literatura e uma atividade prática, sempre para explorar... seja a emoção, seja a questão da violência, a questão das famílias, pronto... a temática que estejamos a abordar, mas... é um bocadinho por aí”.</p> <p>3.7.13 - Sim, sim... [relativamente à questão de os recursos de literatura infantil serem “um meio para atingir um fim... uma forma de trabalhar uma determinada emoção, ou medo?”]</p>
		G3.2. Identificação e intervenção com comportamentos de risco	<p>5.7.9 - Como disse anteriormente, para cumprir com os objetivos da equipa, identificar casos de risco, ou trabalhar comportamentos disruptivos ou falta de competências socioemocionais... não sendo especificamente livros ou recursos tão ligados, mas no caso dos projetos é mais com estas finalidades.</p> <p>1.7.20 - (...) com os pequeninos agora lembrei-me do livro “As mãos não são para bater” por causa da violência, também utilizamos muito esse</p>
		G3.3. Capacitação dos intervenientes/desconstrução de estereótipos	<p>2.9.29 - São essencialmente utilizados para desconstruir preconceitos que possam existir, mas também para capacitar os próprios jovens e os adultos da realidade que não conhecem (...) se eu apresentar um livro de uma menina que é emigrante e que está cá em Portugal, e que sofreu em contexto escolar, se eu apresentar a um jovem que faz bullying... e se ele tiver curiosidade em ler as primeiras páginas, ele vai vir com muitas questões para cima da mesa.</p>
		G3.4. Prazer	<p>4.5.14 - (...) na Nazaré, por exemplo, estava lá com o grupo de meninos, tínhamos um menino que tem sete anos mas mentalmente tem cinco, e ele antes de ir para a cama queria uma história, então eu fui com ele contar-lhe uma história para ele se deitar e estar calmo para adormecer (...)</p>
		G3.5. Comemoração de datas festivas	<p>1.7.16 - (...) agora lembrei-me, para assinalar dias comemorativos também utilizamos muito os livros, por exemplo, o dia da família (...) por exemplo se queremos trabalhar alguma questão relacionada com a mãe ou com as relações familiares, isto mais individualizado, utilizamos (...)</p>

		G3.6. Variável conforme os objetivos	1.7.21- (...) pronto depende aqui um bocadinho do objetivo também.
H. Destinatários	H1. Aplicação	H1.1. Uso de forma individual e em grupo	<p>1.6.2 - (...) agora também me estava a lembrar que às vezes quando faço intervenção individualizada com alunos, e às vezes utilizo aqui as histórias, os contos, para trabalhar algumas questões... as mesmas questões, mas pronto mais de forma individualizada, por aí é mais conforme as necessidades que vão surgindo. Em termos de grupo e do programa x, que é onde a promoção de competências socioemocionais é através de Mindfulness (...)</p> <p>1.8.3 - Acabam por ser os dois, tanto sessões individuais como em grupo.</p> <p>2.9.16 - Vai acontecendo os dois...</p> <p>2.9.20 - É muito a questão de... “A História do Ciganinho Chico” de Bruno Gonçalves em que os jovens da comunidade cigana conhecem a sua própria história de forma divertida e simples (...) depois “tenho aqui uma surpresa que é...”, tenho um livro, tenho uma pessoa que é da comunidade cigana, que é escritor, que agora formou-se na universidade, e por aí... então eu apresento-o, e falo sobre a comunidade cigana, e no final alguns jovens vêm ter comigo e trazem ainda mais questões, e aqui sentamos e aprofundamos as questões, através de individuais sim... desperta a curiosidade.</p> <p>4.5.14 - É das duas formas, depende, às vezes algum quer ler (...) pronto é dependendo, pode ser individual, pode ser em coletivo.</p>
		H1.2. Uso em grupo	<p>3.7.28 - Mais em grupo, mais em grupo.</p> <p>5.7.6 - Todos os que aplicámos foram em grupo.</p>

Unidades de registo

Bloco 4: Potencialidades do uso da literatura infantil nos diferentes contextos

Tema: 4.1. Benefícios no âmbito das crianças em risco e perigo

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidade de Registo
I. Dimensões desenvolvidas	I1. Aspetos emocionais, cognitivos, sociais e morais	I1.1. Importante contributo	<p>1.8.11 - É... é, por isso é que eu utilizo (ri), porque acho que é uma ferramenta muito importante e também promove aqui o gosto pela leitura que é uma coisa tão importante e que hoje em dia... sempre... há muitas crianças que não gostam de ler e depois em casa também não têm às vezes os pais para lerem... não têm... não leem... e então este gosto pela leitura também acho que é muito importante (...) eles quando ouvem histórias também ficam mais interessados em mais tarde vir a ler as histórias, isto pronto, são os pequeninos, os maiores eles próprios dizem às mães “Ai vou pedir para me comprarem este livro”, pronto isso é bom sinal não é.</p> <p>3.8.11 - Sim, sim, sim... sem dúvida. [quanto à questão de a literatura infantil desenvolver aspetos emocionais, cognitivos, sociais e morais junto de crianças]</p> <p>3.9.4 - É uma forma segura, uma forma muito ao ritmo da criança ou do jovem. Portanto, permite ao profissional estar a utilizar uma estratégia que pode contribuir para, não só o trazer informação à medida da criança e do jovem, mas também ajudar a criar determinados cenários que podem ser os seguros e os mais adequados para aquela criança e para aquele jovem... essa é, diria que até é uma das questões fundamentais quando estamos a intervir, estamos também sobretudo... se já existe dano, temos de procurar enquanto profissionais não criar um dano maior, portanto ir à medida da criança e construir esses cenários possíveis com ela pode ir... os livros e a literatura podem contribuir imensamente para isso. Depois daí a parte da imaginação, podemos estar a pegar na história e a</p>

			<p>partir daí surge um desenho que adiciona elementos daqui e dali, portanto “n” formas de se ir construindo esses cenários.</p> <p>5.7.15 - Sim, completamente. Através dos livros conseguimos compreender a percepção da criança para com o mundo ao seu redor.</p> <p>5.8.4 - (...) por conseguirmos utilizar as personagens como um exemplo ou para tentar que a criança exteriorize a sua opinião ou ponto de vista sobre algo, acaba por tornar o processo mais simples de trabalhar.</p>
		11.2. Como complemento à ação	2.10.6 - Sim, é possível, mas não como uma ferramenta central. Ou seja, é como um complemento para as ações.
		11.3. Recurso por profissionais de outras áreas	4.5.21 - Sim, e eu sei que a psicóloga que temos cá em casa, quando ela estava a exercer cá em casa, porque agora já não é ela que faz... nas sessões que ela desenvolvia de psicologia, ela usava esses... essas as leituras, as cartas de gestão de emoções, esses jogos com eles que ela fazia, e acho que é benéfico para eles sim, só que lá está, nós aqui não... é tanta coisa que não pensamos no momento o que é que pode acontecer para.. o que é que pode ajudar... e nem nunca pensei, sendo muito sincera, que a parte da literatura para poder ajudar aqui...
		11.4. Recurso em articulação com outros profissionais	2.10.12 - (...) quando tem a ver com a parte emocional (...) normalmente trabalhamos com a psicóloga, porque eu posso ter, na nossa formação podemos ter três anos de psicologia, mas eu não sou psicólogo (...) então tenho de ter capacidade que existem certas zonas de trabalho que tenho de encaminhar para quem é especialista da área, então quando é a parte das emoções e etc temos de tomar algum cuidado...de repente temos um jovem que tem traumas, e de repente gera um atrito, e que vamos imaginar... no contexto singular já é complicado, em contexto comunitário vamos imaginar que o jovem tem um descontrolo emocional à frente de todos... é que depois é o próprio jovem que nem sequer vai voltar ao grupo, podemos perder o jovem e o jovem sentir-se muito mal, portanto temos de ter esses cuidados.

<p>J. Potencialidades</p>	<p>J1. Vantagens quando aplicada na ação</p>	<p>J1.1. Prevenção, sinalização e intervenção de casos de risco</p>	<p>1.8.22 - Sim (...) a nível da prevenção... podemos estar a trabalhar a questão da violência (...) imagine... uma criança que sofre de violência ou que diz que tem violência em casa ou alguma situação, e isso pode despertar nela a vontade de nos contar alguma coisa ou de trabalharmos... ou até uma criança que bate nos outros por exemplo, que é o agressor, é fácil com a literatura... ou torna-se mais fácil... trabalhar aqui estas questões e mudar comportamentos, ou não mudando comportamentos, fazendo com que a criança denuncie, entre aspas, que nos conte alguma situação pela qual pode estar a passar (...) por exemplo também utilizamos um livro que é... o qualquer coisa do corpo... ou seja tem a ver com os sítios onde se pode mexer e não se pode mexer... o que é que (...) quando a criança é muito pequena isto também pode aqui levar as crianças a que percebam como... o que é que não é normal, nestas situações do toque, a parte dos adultos, o que é que não é normal... até porque, muitas vezes, crianças que possam sofrer de algum tipo de abuso podem considerar normal porque sempre foi assim, e aqui, através da literatura, também podemos mostrar que a criança está a sofrer algum tipo de violência, de abuso, e ela identificar como tal e então denunciarmos a situação.</p> <p>3.8.24 - Sim, as histórias e os contos, seja aquilo que for, têm o poder de muitas vezes ilustrar aquilo que não se... o não dito... aquilo que uma criança que temos à nossa frente, ou um jovem que temos à nossa frente, pode-nos dar pistas através daquilo que eleger no que estamos a explorar, no livro ou numa história... pode-nos dar pistas para aquilo que esteja a acontecer consigo, para aquilo que esteja a acontecer na sua rede familiar, nas suas dinâmicas... portanto diria que é mesmo fundamental a utilização dessa estratégia.</p> <p>5.7.22 - (...) Acho que através das personagens, a criança demonstra ter menos receio de assumir ou de dizer alguma coisa, porque não se está a comprometer a ela própria, está simplesmente a falar de uma história ou personagem.</p>
-------------------------------	--	---	--

		J1.2. Quando adaptado aos contextos e públicos	<p>2.10.26 - Eu considero positivo (...) e essencialmente quando nós conseguimos com que os jovens leiam, porque o mais difícil é captar... depende do contexto, eu falo da minha realidade e dos sítios onde já fui passando durante estes anos todos, para além de ter atuado como educador social... porque na verdade se formos para um contexto social em que as pessoas tenham mais possibilidades financeiras, as crianças são preparadas e são educadas desde crianças a ler, e então devoram o livro... diferente é eu chegar aqui com uma capa muito bonita mas o jovem “ah não gosto de ler”, não gosta porque não sabe, ele diz que não gosta porque não sabe, porque depois de começar a ler... é diferente.</p> <p>4.5.7 - Eu acho que sim, mas também, lá está, dependendo da história que vem, se for uma história assim um bocado dramática eles também vão sentir, se for uma história que dê para eles... se calhar refletirem em algum assunto, acho que é benéfico para eles sim.</p>
		J1.3. Capacidade crítica e conhecimento	<p>2.11.4 - A capacidade crítica, o pensamento refletivo (...) eu posso dizer que é alargar também o seu conhecimento. O facto de o jovem ler algo que inicialmente desconhecia, e depois virmos com muitas questões, significa que o livro tem a capacidade de fazer o jovem refletir e também de se capacitar porque o jovem já não vem com mãos vazias de conhecimento, está com mais algum conhecimento que foi tido através do livro com mais questões em cima.</p>
		J1.4. Perceção do bem, do mal e de diversos temas	<p>5.7.19 - Sim, é mais fácil mostrar à criança também o caminho certo a percorrer... através de outras personagens que não ela mesma ou nós próprios, mas sim através de heróis e outras personagens resilientes... ou até mesmo compreender através de uma ou outra personagem, qual a perceção da criança sobre determinado assunto ou temática (...)</p>
J2. Abordagem de temas difíceis	J2.1. Facilitadora na abordagem de temas sensíveis/difíceis	<p>1.9.13 - (...) portanto acho que os temas mais difíceis tornam-se mais fáceis de abordar com histórias porque dá para eles perceberem e... chamar-lhes aqui à atenção para algumas questões sim... eles próprios se identificarem.</p> <p>2.11.12 - Sim, sim.</p>	

			3.9.23 - Sim, exato. 5.7.28 - Sim... podem e devem.
		J2.2. Sexualidade	3.9.17 - Sim, sim, sim, sobretudo a sexualidade, estando com jovens (ri), é uma forma muito tranquila de podermos... pode vir o riso, pode vir as reações, as bochechas vermelhas ao verem, ao abordarmos e estarmos em contacto com as imagens, com as palavras, mas são efetivamente as formas mais seguras e mais apropriadas de o fazer. 4.6.13 - Sim, sim, faz sentido sim.
		J2.3. Abusos	1.9.9 - Sim, e estes dos abusos... eu acho que sim (...)
		J2.4. Emoções	1.9.9 - (...) e mesmo até emoções que não se quer falar tanto como o medo, a tristeza... e até a raiva... porque há muitos miúdos que parece que têm ali a raiva acumulada e torna-se mais fácil ver e eles perceberem ao ouvir o que o outro sente, ou sei lá... e identificar-se e pensar "Se calhar não quero fazer isto (...)
		J2.5. Bullying	4.6.13 - Sim, sim, faz sentido sim.
	J3. Superação e prevenção de comportamentos de risco	J3.1. Variável face ao público-alvo e às suas características/necessidades	2.11.16 - Depende do próprio grupo, sim... porque podemos ter um grupo que está mais à vontade com outro tipo de atividade... do que com um livro, porque um livro para uma criança neste momento é chato... isto é a realidade, não estou a dizer que eu chego aqui com vários livros a qualquer sítio aqui de x e que os jovens aderem igual "uau tenho um livro", não... 2.11.22 - Sem dúvida 3.9.27 - Sim, não por si só, não é... que tem que haver o contexto certo para (...) tem que haver de alguma forma a ligação desse jovem ou dessa criança... tem de haver essa ligação com este mundo (...) é perceber de que forma é que o podemos fazer e se é a forma mais indicada, mas acredito que sim. 4.6.19 - Eu acho que sim, acho que têm de ser livros específicos para chegarem a esse ponto. Será benéfico sim.
		J3.2. Benéfico em diversos aspetos	1.9.21 - Sim, sim exato (...) é por isso que eu utilizo, porque eu acho realmente que a literatura pode ajudar aqui em muitos aspetos.

		J3.3. Através das personagens	5.8.4 - Completamente... lá está, por conseguirmos utilizar as personagens como um exemplo ou para tentar que a criança exteriorize a sua opinião ou ponto de vista sobre algo, acaba por tornar o processo mais simples de trabalhar.
	J4. Evolução após o uso da literatura infantil	J4.1. Associada a outros recursos e estratégias	<p>1.9.27 - (...) eu não posso dizer que é só da literatura porque efetivamente não utilizo apenas a história (...) é o ponto de partida (...) imagine... trabalhamos aquela emoção e a seguir vejo muitas vezes as educadoras e professoras que vêm me dizer “ai, eles agora quando estão... quando se começam a enervar dizem logo para o outro: vai respirar, vai respirar ou... vai fazer a folha... estás-te a zangar”, portanto eles próprios começam a utilizar estratégias aprendidas ali... não consigo dizer que é por causa da literatura mas eu considero que... tendo em conta que é um dos recursos utilizados e que é o ponto de partida, para mim, sim, tem influência depois... porque vejo resultados no geral... portanto considero que a literatura contribui para esses resultados positivos, sim.</p> <p>2.11.25 - Observo, mas embora utilizar um livro é um complemento à ação que a gente desenvolve... o próprio livro não gera mudança.</p> <p>2.12.1- (...) uma ferramenta que nós depois podemos utilizar para... o próprio livro não tem a capacidade para (...) porque aqui o desafio não é fazer a criança pegar num livro e ler, aqui o grande desafio é fazer com que o jovem pegue no livro e comece a lê-lo... se nós pegarmos em seis jovens, seja em que contexto for, estamos a falar de um contexto geral da nossa sociedade portuguesa, em seis crianças, se cinco pegarem num livro já é muito bom.</p>
		J4.2. Aumento da confiança com os profissionais	<p>5.8.18 - (...) hoje em dia nós chegamos à escola, e os miúdos que construíram este livro vêm automaticamente ter connosco e perguntam “o que é que vocês precisam hoje? Querem quantos miúdos para fazer uma atividade?”, são eles que se orientam (...)</p> <p>5.8.21- (...) porque através deste livro começaram a confiar em nós também, tanto que já não há problemas em entrarmos na escola, e antes havia (...) através de estarmos lá sistematicamente, de termos tido um produto final (...) e a partir daí foi criando ali uma onda nos</p>

			amigos, porque a criança nos próprios amigos que não faziam parte do projeto, passaram a ver-nos com mais confiança (...)
		J4.3. Evolução a nível comportamental	5.8.13 - Completamente (...) o livro foi dos projetos que mais correram bem a nível do x [nome do projeto em que está inserida], primeiro por ter sido tão regular (...) os miúdos trabalhavam e sabiam que no fim ia haver um produto final que eles iam ver, que era palpável (...) logo aí mudou complementarmente o estar em sala de aula, tanto que quem criou este livro foram os miúdos mais complicados, e foi na escola mais complicada que nós temos lá, (...) durante o ano letivo vamos tendo muito feedback positivo das professoras, do género “ah, ele hoje disse-me que amanhã é o dia de ir para o x, portanto não se pode portar mal”, ou “ele tá contente porque amanhã vai para o x e já andou a dizer aos colegas que está a construir o livro” (...)
		J4.4. Aproveitamento escolar	5.8.35 - (...) e para além disso o aproveitamento escolar claramente que melhorou.
		J4.5. Desenvolvimento da autoconfiança	5.8.23 – (...) tivemos a apresentação do livro este ano e apresentámos, e quem foi apresentar foi uma jornalista famosa, uma pessoa importante, que foi... pegou nos miúdos todos e foi apresentar o livro com eles. Os miúdos fizeram questão de estar todos (...) mas lá está, o livro correu tão bem... o presidente foi à apresentação do livro, foram todos os órgãos importantes (...)
		J4.6. Aproximação dos profissionais com a família	5.8.26 – (...) para além dos miúdos tiveram os pais, que era algo que tínhamos muita dificuldade especialmente naquela escola, não conseguíamos chegar aos pais (...)
		J4.7. Observações no momento da intervenção	3.10.3 - Sim, não é uma coisa que eu possa (...) que possa dizer “bem eu meço isto com este instrumento que tenho e é clara esta evolução”. Mas, de forma imediata, é possível observarmos os resultados no sentido em que a adaptação... a linguagem, o discurso dos jovens e das crianças, na forma em que enriquecem, mas também estamos a dar espaço ao questionamento... portanto estamos a dar informação de que é seguro, é bom, e é saudável fazer perguntas, querer saber mais... todos os nomes e todas as

			expressões são bem-vindas, sejam aquelas com eu tiveram contacto, sejam outras, portanto é quase como que... criar um dicionário próprio, do grupo, ou de cada situação.
--	--	--	--

Unidades de registo

Bloco 5: Literatura infantil na intervenção do educador social com crianças em risco e perigo

Tema: 5.1. Pertinência face a intervenção do educador social

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidade de Registo
K. Ferramenta de educação social	K1. Construção de valores e aprendizagens	K1.1. Competências socioemocionais	1.10.9 - Sim... como disse, trabalho muito as competências sociais, os valores (...) sim, então valores sociais, aliás valores nas competências sociais, sim, utilizo. 1.10.21 - (...) da empatia... da empatia também sim 4.6.24 - Por exemplo a entreajuda
		K1.2. Interculturalidade	2.12.21 - Então, sim (...) no caso individual na Mediação, a “História do Ciganinho Chico” e no outro caso, em contextos mais grupais a história “A Girafa e o Elefante”... e consigo provar que sim. 3.10.17 - Para além do que disse, a interculturalidade.
		K1.3. Promoção de valores (não especificados)	3.10.14 - Sim. 4.6.26 - (...) Eu acho que, na verdade, são todos, depende é a história (...)
		K1.4. Competências académicas	1.10.9 – (...) académicas (...)
		K1.5. Não violência	1.10.18 - (...) Aqui é muito a não violência, portanto... trabalho muito essa questão da não violência, do combate ao bullying (...) sim trabalho muito, principalmente essa questão da promoção da paz, entre aspas, da paz no sentido da não violência (...)
	K2. Pertinência para a prática	K2.1. Forma lúdica de educar	1.10.24 - Considero, até porque uso... é uma forma lúdica de educar... é fundamental (...) 3.10.19 - Em especial em grupo, dinâmicas lúdicas, atividades...
		K2.2. Meio de aproximação e conhecimento da criança	3.10.22 - Sim, sim, sim... sem dúvida. 3.10.24 - (...) são instrumentos importantíssimos para podermos aceder a, como disse, à “informação” de uma criança, da sua família, da sua rede, da sua visão do mundo e da sua visão da sua própria

			<p>família... e ao mesmo tempo estamos a contribuir para (...) esse espaço seguro, e estamos a dar a informação de que o profissional, perante uma criança naquele contexto e naquela situação, o profissional está a proporcionar o espaço adequado a ela, portanto é ela o centro da intervenção, é o bem-estar dela que importa. Acho que não há nada... não sei se há muitos mais símbolos do que... agora de forma muito prática não é mas, se calhar, não há muito mais símbolos do que uma criança, por exemplo, entrar numa sala e que está cheia de materiais que são adequados à sua idade, e que podem ser adequados ao seu gosto (...) nada mais indica de que alguém está a pensar no seu bem-estar, mesmo que seja tudo estranho, mesmo que esteja numa situação que não quer estar, que não deseja, que não é boa para si, em que tem de falar de coisas difíceis, em que tem de estar perto de outras pessoas com que possa não estar confortável... portanto, diria que sim, que são materiais indispensáveis na intervenção nesse âmbito.</p>
		K2.3. Pertinente (não essencial)	<p>2.12.26 - Pertinente sim, essencial não. 2.12.28 - (...) existe (...) um grande problema que é de facto os jovens não quererem pegar num livro, e a própria escola para eles pegarem num livro já é difícil... quanto mais num livro que supostamente para eles, na evidencia deles, é chato... então aí, é um pouco mais complicado.</p>
		K2.4. Estratégia útil para abordagem de diferentes temas	<p>1.10.25 - (...) estratégia bastante útil, pertinente... para trabalharmos questões variadas.</p>
		K2.5. Pertinente (não especificado)	<p>5.9.25 - Sim, por todos os motivos que fui dizendo antes... e de certeza que existem muito mais que eu não conheça.</p>
	K3. Capacitação e prevenção de comportamentos disruptivos	K2.1. Apoio à intervenção, desenvolvimento de motivação e autoconfiança	<p>5.9.30 - Sem dúvida nenhuma, e neste projeto do vinte e cinco de abril, tivemos claramente noção disso. De repente os alunos que não conseguíamos chegar de maneira nenhuma estavam ao nosso lado (...) uma professora que tinha mais dificuldade com certos alunos (...) ela até dizia: “mas que estratégia é que vocês usaram?” e nós “olhe simplesmente ouvimos o aluno e tentámos perceber o que é que seria mais adequado ou adaptado a ele” (...)</p>

			<p>5.10.3 - (...) E sim, surgiram inúmeros efeitos, porque lá está, os miúdos gostaram realmente de fazer aquilo e foi um projeto que ao início claramente foi complicado, porque eles mostravam muito... eram muito rígidos, não queriam fazer parte quando se aperceberam que era escrever, quando se aperceberam que era assim não queriam fazer... mas depois com o andar do tempo e com o que eles também foram aprendendo, e estando connosco, começaram a gostar da ideia.... e pronto, alunos que dentro de sala de aula metiam-se aos gritos e queriam bater nos professores, acabou, pelos menos os que estavam neste projeto.</p> <p>5.10.12 - (...) na apresentação dos livros, os miúdos tavam orgulhosos tipo “fui eu a fazer isto”, portanto deu-lhes tanta autoconfiança, foi uma coisa mesmo bonita de se ver, porque são miúdos que vêm de um contexto super difícil e que de repente alguém pegou neles e faz uma coisa que eles dizem “fui eu que escrevi, tenho orgulho nisto, fui eu que fiz um livro”... eles têm aqui o nome deles todos (mostra livro físico com nome dos alunos na capa e páginas), aparecem mesmo os nomes todos e eles ficam mesmo orgulhosos (...) tem os alunos que escreveram (mostra a página a que se refere) (...) tem os da parte da arte, que pintaram e desenharam tudo do livro (mostra a página a que se refere), este livro é cem por cento original deles! E isto criou uma autoconfiança absurda, são miúdos que hoje em dia, todos eles, não têm tantos problemas a nível escolar (...)</p> <p>5.10.22 - (...) há um destes meninos que mudou de escola e foi para o quinto ano, ele na escola sofria de bullying... lá está não tínhamos só comportamentos disruptivos só deles, tínhamos também dos outros para com eles... este menino chegou à escola nova, que é até ao oitavo ano ou nono ano e era caótico. Eele nos primeiros dias viu-nos na escola e veio ter connosco “olhem estou a ter dificuldade a estar aqui, não gosto de estar aqui, quero voltar para a minha escola”, e nós através disso fomos tendo uma intervenção com ele no sentido de ele se adaptar à escola... hoje em dia eu entro na escola e</p>
--	--	--	--

			<p>ele já não vem ter comigo, coisa que ele vinha, porque já está tão integrado, e foi ali uma coisa tão positiva com ele (...)</p> <p>5.10.30 - (...) Há aqui outra menina que até foi uma das que escreveu o livro, por acaso foi ela que deu o nome x no livro, e era uma miúda que não queria saber da escola nem se interessava por nada, não queria saber de nada, destabilizava completamente a sala de aula, não queria estar ali... ela começou a ir fazer o livro e a professora vem ao pé de nós e diz “o que é que aconteceu com esta miúda? Ela faz tudo o que lhe peço, descobri que ela adora escrever, adora pintar. O que é que vocês fizeram?”, e nós explicámos exatamente isso, que potenciámos aquilo em que ela era boa, e realmente ela é excelente a escrever, mas depois tem coisas como dar o nome x a uma personagem, ninguém dá esse nome a um personagem (ri), mas nós mantivemos isso mesmo por ter sido uma ideia mais descabida, uma pessoa vê aquele nome no livro e pensa “o que é isto?”, mas foi através dessa ideia que a miúda percebeu “ok, se calhar as minhas ideias podem ser levadas em conta, podem ser importantes e posso não fazê-lo de maneira tão disparatada”. Hoje em dia, esta menina escreve textos excelentes (...) virou a melhor aluna da turma a nível de escrita, uma menina que não queria saber da escola (...) é muito estes casos que vamos acompanhando (...)</p> <p>5.11.10 – (...) depois a coisa boa disto é que também não eram apenas miúdos de terceiro ou quarto ano, isto abrangia vários miúdos.. por exemplo tínhamos outro menino que com doze anos estava no terceiro ano, ele não quer saber da escola, de nada, na hora dos intervalos vai para o refeitório ajudar a fazer o almoço, ele não quer brincar com miúdos do terceiro ano... e puxámo-lo para ao pé de nós e ele esteve lá e deu um grande contributo nos desenhos, nas pinturas, em tudo. Pronto, se vimos mudanças? Claramente, e pegámos nestes miúdos todos que estavam meio perdidos e de repente encontraram alguma função dentro da escola, algo para se sentirem úteis, gostaram mesmo de fazer isto..</p>
--	--	--	---

		<p>K3.2. Incentivo à reflexão e mudança (a partir de conteúdo e personagens)</p>	<p>1.10.29 - Sim (...) a nível da violência uso muito a literatura para... prevenir aqui um bocadinho essas questões... prevenir e acabar, porque muitas vezes essas questões já existem e nós utilizamos (...) nestas questões da violência trabalhamos muito a questão... utilizamos muito a literatura para promover estes valores e combater estes comportamentos mais desadequados, portanto acho que sim... é fundamental porque não estando diretamente a dizer à criança “tu fizeste isto ou fazes aquilo”, fazemos de forma indireta ao ler aquela história, ao trabalhar aquele conto... com que a criança perceba, ou identifique naquela história o que é que tá bem o que é que está mal, e que faça isso para a sua realidade, e que isso faça mudar os seus próprios pensamentos... por isso sim.</p> <p>1.11.10 - Sim, sim, sim [literatura infantil enquanto potenciadora de reflexão de determinados temas]... porque às vezes nós apontamos o dedo e é mais difícil, “tu fizeste, tu fazes”, e há crianças muito... complicadas, e que não conseguem assumir, não conseguem perceber (...) pondo isto do outro lado elas até conseguem se calhar identificar quando o comportamento não está correto e quando nós dizemos “então e tu fizeste isto àquele menino”, é mais fácil por aí de perceber.</p> <p>4.7.7 - Sim (...) esta parte da noção do bom e do mau, e do que é fazer o bem e fazer o mal. Acho que aqui tem inerente sim, lá está depois depende da história e do contexto em que lhes damos as histórias, não é?</p>
		<p>K3.3. Pertinente (não essencial)</p>	<p>2.13.6 - Sim, pode ser uma ferramenta.</p> <p>2.13.8 - O motivo... vai ao encontro do que lhe disse agora [literatura infantil enquanto pertinente mas não essencial].</p>
		<p>K3.4. Possibilidade de adaptar em função das necessidades/situações</p>	<p>3.11.15 - Como também já tinha dito, a literatura é tão diversa e temos, felizmente, com muita qualidade, que conseguimos encontrar e construir digamos, até uma base para a nossa intervenção... e adequar às diferentes problemáticas, às diferentes necessidades, às diferentes equipas e públicos com que trabalhamos.</p>

L. Perspetiva face ao recurso por profissionais	L1. Uso de estratégias de literatura infantil em contextos de crianças em risco e perigo	L1.1. Recurso pertinente na intervenção e conhecimento individual da criança	<p>4.7.13 - Podem, sim, sim</p> <p>4.7.15 - Lá está, eu nunca tinha pensado efetivamente nisto, mas se calhar há mesmo... há livros, e que lá está essa parte também da gestão das emoções, deles sentirem... até depois refletir no final sobre o livro não é... “olha o que é que sentiste quando isto aconteceu?”, “porque é que te sentiste diferente?”. Acho que esta parte toda ajudaria até eles autorreconhecerem-se a eles próprios, pensarem “ah eu se calhar sou isto, e o outro”... olha estou a ter tantas ideias neste momento (ri), tantas ideias! (...)</p> <p>4.7.26 - Sim, exato. Obrigada. [quanto à literatura enquanto apoio nas intervenções e superação das situações vivenciadas por crianças em risco].</p> <p>5.7.20 – (...) Acho que no fundo acaba por ser tudo isto que falámos nesta reunião (sinal de aspas com as mãos), todos os pontos vão dar a isto, acho que seria mesmo importante.</p>
		L1.2. Recurso indispensável e incluído na prática do Educador Social	<p>1.11.18 - Considero que devem porque (ri)... se não, se eu dissesse que não estava aqui a contradizer tudo o que disse até agora (...) por todas as razões que já disse até agora, como mencionei eu acho que sim, que é um recurso... fundamental e ótimo para trabalhar com estas crianças... e com todas... eu acho que sim.</p> <p>3.11.22 - Ah sim, acho que é indispensável, como também já referi... são instrumentos que têm de fazer parte do nosso reportório de metodologias na intervenção. E, estarmos em constante... estarmos constantemente atentos àquilo que vai sendo produzindo, ou quem sabe até, aqui numa vertente mais criativa, sermos nós próprios com os nossos públicos, com os nossos jovens e com as nossas crianças a criar instrumentos, a criar livros, a criar publicações, aquilo que seja... portanto para adequar ainda mais, ainda mais servem de pistas para intervenções futuras e para outras crianças e outros jovens nesse contexto.</p>
		L1.3. Pouco tempo e espaço para a integração da literatura infantil	<p>5.11.22 - Mais ou menos... acho que não existe tanto espaço, nem tempo, para explorar estratégias que incluam a literatura infantil. Em termos práticos é muito mais fácil um técnico fazer uma atividade</p>

			<p>agitada, ou um jogo, do que sentar um grupo de crianças para se trabalhar um livro (...)</p> <p>5.11.25 – (...) no entanto, acho que sim, deve ser utilizada, mas isso implica que exista mais tempo e espaço para tal e muitas das vezes a quantidade absurda de acontecimentos, casos ou a própria correria do quotidiano não permite que tal aconteça... acho que depende também dos recursos de literatura infantil.</p>
		L1.4. Quando adequado (em função do público-alvo)	2.13.12 - Sempre que se adeque aos jovens, não ao contrário.

Unidades de registo

Bloco 6: Questão aberta e conclusão da entrevista

Tema 6.1: Momento de abertura para o entrevistado colocar ou acrescentar informação relevante

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidade de Registo
M. Esclarecimento/acrés cimo de informação	M1.1 Informação complementar	M1.1. Importância do trabalho em equipa	1.11.24 - Não... eu acho que, só... salientar aqui o trabalho em equipa porque realmente não trabalhamos sozinhos, ou não devemos trabalhar sozinhos... então nestas questões da proteção de crianças e jovens em risco, acho que é fundamental trabalharmos aqui em parcerias e...
		M1.2. Pertinência do recurso à literatura infantil	1.11. 27 – (...) utilizar/recorrer à literatura, pronto... para resumir ou concluir o que já disse, é fundamental, é um recurso muito bom aliado a outros, é verdade... mas, este pode ser sempre um bom ponto de partida para trabalhar estas, e outras questões.
		M1.3. Reflexão acerca da utilização da literatura infantil no futuro	4.8.1- Eu acho que está tudo dito, realmente fizeste-me parar e refletir bastante nesta parte da literatura, que eu não tinha chegado efetivamente lá, mas gostei, agora acho que o desafio é encontrar livros que vão ao encontro das necessidades das crianças e do que eles passaram, fazer aqui tipo um momento de reflexão. Mas olha, gostei muito, obrigada.
		M1.4. Inexistentes	2.13.15 - Não, para mim está tudo. 3.12.1 - Acho que não... 5.11.31 - Não, da minha parte está tudo.

Apêndice VI – Tabela frequencial

Grade de registo da análise de conteúdo

Tabela frequencial

Bloco 1. Caracterização geral do(a) entrevistado

Tema 1.1. Aspetos relacionados à formação e atuação

Categoria A. Qualificações

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	Códigos dos Indicadores				NTUR	NTP
A1. Habilitações académicas	- Licenciatura em Educação Social	2.1.24	3.1.24	4.1.24	5.1.24	4	4
	- Licenciatura em Ciências da Educação	1.1.24				1	1
	- Mestrado em Educação Social	1.1.24				1	1
A1. Total						6	5
A2. Formações complementares	- Em outras áreas	1.2.1 5.2.1	2.1.25	3.2.4	4.2.1	5	5
	- Na área de educação/proteção de crianças em risco	1.2.2	3.1.27	4.2.1	5.1.24	4	4
A2. Total						9	5
A3. Experiência profissional	- Atualmente – Contexto escolar	1.2.5 5.2.15	1.2.9	5.2.8		4	2
	- Atualmente – Mediação intercultural	2.2.7	2.2.13			2	1

	- Atualmente – Lar de Acolhimento	4.2.7		1	1
	- Atualmente – Programa socioeducativo	3.2.13		1	1
	- No passado – Com idosos	1.2.11		1	1
	- No passado – Com crianças	3.2.25	4.2.9	2	2
	- No passado – Com famílias	3.2.6		1	1
A3. Total				12	5

Categoria B. Intervenção do(a) profissional

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	Códigos dos Indicadores				NTUR	NTP
B1. Intervenção do(a) profissional no presente	- No âmbito da educação de crianças em risco e perigo	1.2.27 5.3.2	1.3.19	3.3.1	4.2.18	5	4
	- No âmbito da prevenção de crianças em risco e perigo	1.2.18	1.3.1	2.2.18	5.2.23	4	3
	- No âmbito da proteção de crianças em risco e perigo	4.2.15	4.2.23			2	1
B1. Total						11	5
B2. Métodos e técnicas	- Competências socioemocionais/mindfulness	1.2.10	1.3.13	1.3.32	5.3.10	4	2
	- Ativos, dinâmicos e/ou lúdico-pedagógicos	1.3.7	3.3.16	5.3.8		3	3

	- Empatia e escuta ativa	4.3.2	4.3.8	2	1
	- Investigação-ação participativa	2.3.15		1	1
B2. Total				10	5
B3. Objetivos e pressupostos	- Promoção de competências individuais e sociais	1.3.24	4.3.14	2	2
	- Atuação face a problemáticas e necessidades identificadas	2.4.29	3.3.25	2	2
	- Sinalização, intervenção e prevenção de comportamentos de risco	5.3.20		1	1
B3. Total				5	5

Bloco 2. Utilização da literatura infantil na intervenção com crianças em risco e perigo

Tema 2.1. Finalidades da literatura infantil na prática profissional

Categoria C. Recurso à literatura infantil

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	Códigos dos Indicadores			NTUR	NTP
C1. Uso da literatura infantil	- Trabalhar competências socioemocionais	1.4.11	1.4.17	5.4.6	3	2
	- Trabalhar valores e cultura	2.5.27	2.6.13	3.5.19	3	2
	- Trabalhar competências específicas (associadas a disciplinas)	1.4.15	2.6.8		2	2
	- Ponto de partida para desenvolvimento de ideias e debates/reflexão	2.5.5	3.5.16		2	2
	- Escasso	3.4.25	4.3.27		2	2
	- Trabalhar problemas comportamentais	5.3.28	5.9.18		2	1
	- Rotina de leitura	3.4.31			1	1
C1. Total					15	5

C2. Finalidades do recurso à literatura infantil	- Desenvolvimento de conhecimentos e competências	3.5.26	5.4.13	5.9.17	3	2
	- Ponto de partida para a intervenção	1.4.24			1	1
	- Conhecimento e perceção da realidade	5.4.11			1	1
	- Mudança comportamental	5.9.12			1	1
	- Retorno à calma/tranquilizar	4.4.9			1	1
	- Apoio à intervenção (não uma ferramenta direta)	2.6.23			1	1
C2. Total					8	5

Categoria D. Planeamento

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	Códigos dos Indicadores			NTUR	NTP
D1. Organização das dinâmicas	- Forma espontânea e plano estruturado	3.6.3	3.6.13	5.4.17	3	2
	- Através de plano estruturado	1.5.6	2.7.6		2	2
	- De forma espontânea	4.4.17			1	1
D1. Total					6	5

Categoria E. Implementação

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	Códigos dos Indicadores				NTUR	NTP
E1. Forma de trabalhar os livros	- Dramatizações	1.5.16	2.7.13	3.6.22	4.4.25	4	4
	- Exploração através de questões/debates (transpor para a realidade)	1.5.17	2.7.17			2	2
	- Realização de trabalhos	1.5.15				1	1
	- Leituras em grupo	3.6.22				1	1
E1. Total						8	4
E2. Periodicidade	- Várias vezes por mês	1.6.8	3.6.24	5.5.3	5.5.17	4	3
	- Quando surge necessidade	1.6.1	2.7.25	5.5.1		3	3
	- Conforme estipulado no plano	5.5.1				1	1
	- Mensalmente	3.6.25				1	1
	- Raramente	4.4.25				1	1
E2. Total						10	5

Bloco 3. Recursos e estratégias de mobilização da literatura infantil na intervenção do educador social com crianças em risco e perigo

Tema 3.1. Recursos de literatura infantil e a sua organização na intervenção

Categoria F. Recursos

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	Códigos dos Indicadores				NTUR	NTP
F1. Recursos utilizados	- Livros infantis	1.5.22	1.6.15	3.6.29		3	2
	- Teatro comunitário	1.5.25	1.6.14	2.8.14		3	2
	- Jogos pedagógicos	2.8.1	3.6.29	3.7.8		3	2
	- Fantoches	1.5.22	1.6.17		2	1	
	- Formato digital	1.5.25	1.6.14		2	1	
	- Histórias infantis tradicionais	4.5.7			1	1	
	- Livros “Pop-up”	1.6.16			1	1	
	- Intenção de recurso no futuro	5.5.22			1	1	
- Exemplos de livros utilizados	1.6.21 2.5.8 3.8.17	1.7.20 2.5.27 4.4.20	1.8.29	1.10.18 3.7.5	9	4	
F1. Total					25	5	
F2. Seleção dos recursos	- Em função do que se pretende trabalhar	1.6.28 3.7.15	2.8.10	3.8.21		4	3
	- Adaptado ao contexto e ao público-alvo	2.8.16	4.5.9		2	2	
F2. Total					6	4	

Categoria G. Forma de trabalho ou organização da intervenção

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	Códigos dos Indicadores			NTUR	NTP
G1. Período destinado a trabalhar os conteúdos	- Varia consoante o recurso utilizado e as necessidades dos intervenientes	1.7.14	2.8.24	3.7.21	3	3
	- Uma sessão semanal – 60 minutos	1.7.7	5.6.8		2	2
	- Uma sessão semanal – 30 minutos	1.7.5			1	1
	- Pontualmente - face a disposição dos intervenientes	4.5.11			1	1
G1. Total					7	5
G2. Estratégias mobilizadas	- Dramatizações/encenação de papéis	2.9.1	3.7.24	5.6.23	3	3
	- Dinâmicas em grupo e oficinas criativas	5.6.20	5.6.23		2	1
	- Exploração através de atividades e materiais lúdico-pedagógicas	1.7.25			1	1
	- Adaptação de recursos e técnicas face aos diferentes temas	2.9.3			1	1
G2. Total					7	4
G3. Finalidade	- Ponto de partida para abordagem de temas	1.8.5	3.7.13		2	2
		1.7.20	5.7.9		2	1

	- Identificação e intervenção com comportamentos de risco	2.9.29	1	1
	- Capacitação dos intervenientes/desconstrução de estereótipos	4.5.14	1	1
	- Prazer	1.7.16	1	1
	- Comemoração de datas festivas	1.7.21	1	1
	- Variável conforme os objetivos			
G3. Total			8	5

Categoria H. Destinatários

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	Códigos dos Indicadores				NTUR	NTP
H1. Aplicação	- Uso de forma individual e em grupo	1.8.3 4.5.14	1.6.2	2.9.16	2.9.20	5	3
	- Uso em grupo	3.7.28	5.7.6			2	2
H1. Total						7	5

Bloco 4. Potencialidades do uso da literatura infantil nos diferentes contextos

Tema 4.1. Benefícios no âmbito das crianças em risco e perigo

Categoria I. Dimensões desenvolvidas

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	Códigos dos Indicadores	NTUR	NTP
I1. Aspetos emocionais, cognitivos, sociais e morais	- Importante contributo	1.8.11 3.8.11 3.9.4 5.7.15 5.8.4	5	3
	- Como complemento à ação	2.10.6	1	1
	- Recurso por profissionais de outras áreas	4.5.21	1	1
	- Recurso em articulação com outros profissionais	2.10.12	1	1
I1. Total			8	5

Categoria J. Potencialidades

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	Códigos dos Indicadores	NTUR	NTP
J1. Vantagens quando aplicada na ação	- Prevenção, sinalização e intervenção de casos de risco	1.8.22 3.8.24 5.7.22	3	3
	- Quando adaptado aos contextos e públicos	2.10.26 4.5.7	2	2
	- Capacidade crítica e conhecimento	2.11.4	1	1
		5.7.19	1	1

	- Percepção do bem, do mal e de diversos temas					
J1. Total						7 5
J2. Abordagem de temas difíceis	- Facilitadora na abordagem de temas sensíveis/difíceis	1.9.13 5.7.28	2.11.12	3.9.23	4	4
	- Sexualidade	3.9.17	4.6.13		2	2
	- Abusos	1.9.9			1	1
	- Emoções	1.9.9			1	1
	- Bullying	4.6.13			1	1
J2. Total					9	5
J3. Superação e prevenção de comportamentos de risco	- Variável face ao público-alvo e às suas características/necessidades	2.11.16 4.6.19	2.11.22	3.9.27	4	3
	- Benéfico em diversos aspetos	1.9.21			1	1
	- Através das personagens	5.8.4			1	1
J3. Total					6	5
J4. Evolução após o uso da literatura infantil	- Associada a outros recursos e estratégias	1.9.27	2.11.25	2.12.1	3	2
	- Aumento da confiança com os profissionais	5.8.18	5.8.21		2	1
	- Evolução a nível comportamental	5.8.13			1	1
	- Aproveitamento escolar	5.8.35			1	1
	- Desenvolvimento da autoconfiança	5.8.23			1	1

	- Aproximação dos profissionais com a família	5.8.26	1	1
	- Observações no momento da intervenção	3.10.3	1	1
J4. Total			10	4

Bloco 5. Literatura infantil na intervenção do educador social com crianças em risco e perigo

Tema 5.1. Pertinência face a intervenção do educador social

Categoria K. Ferramenta de educação social

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	Códigos dos Indicadores			NTUR	NTP
K1. Construção de valores e aprendizagens	- Competências socioemocionais	1.10.9	1.10.21	4.6.24	3	2
	- Interculturalidade	2.12.21	3.10.17		2	2
	- Promoção de valores (não especificados)	3.10.14	4.6.26		2	2
	- Competências académicas	1.10.18			1	1
	- Não violência	1.10.18			1	1
K1. Total					9	4
K2. Pertinência para a prática	- Forma lúdica de educar	1.10.24	3.10.19		2	2
	- Meio de aproximação e conhecimento da criança	3.10.22	3.10.24		2	1
	- Pertinente (não essencial)	2.12.26	2.12.28		2	1
	- Estratégia útil para abordagem de diferentes temas	1.10.25			1	1
	- Pertinente (não especificado)	5.9.25			1	1
K2. Total					8	4

K3. Capacitação e prevenção de comportamentos disruptivos	- Apoio à intervenção, desenvolvimento de motivação e autoconfiança	5.9.30 5.10.30	5.10.3 5.11.10	5.10.12	5.10.22	6	1
	- Incentivo à reflexão e mudança (a partir de conteúdo e personagens)	1.10.29	1.11.10	4.7.7		3	2
	- Pertinente (não essencial)	2.13.6	2.13.8			2	1
	- Possibilidade de adaptar em função das necessidades/situações	3.11.15				1	1
K3. Total						12	5

Categoria L. Perspetiva face ao recurso por profissionais

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	Códigos dos Indicadores	NTUR	NTP
L1. Uso de estratégias de literatura infantil em contextos de crianças em risco e perigo	- Recurso indispensável e incluído na prática do Educador Social	3.11.22	1	1
	- Recurso pertinente na intervenção e conhecimento individual da criança	4.7.13 4.7.15 4.7.26 5.7.20	4	2
	- Nos diferentes casos (não apenas em risco e perigo)	1.11.18	1	1
	- Quando adequado (em função do público-alvo)	2.13.12	1	1
	- Pouco tempo e espaço para a integração da literatura infantil	5.11.22 5.11.25	2	1
L1. Total			9	5

Bloco 6. Questão aberta e conclusão da entrevista

Tema 6.1. Momento de abertura para o entrevistado colocar ou acrescentar informação relevante

Categoria M. Esclarecimento/acréscimo de informação

Subcategorias	Conteúdos dos indicadores	Códigos dos Indicadores	NTUR	NTP
M1.1 Informação complementar	- Pertinência do recurso à literatura infantil	1.11. 27	1	1
	- Reflexão acerca da utilização da literatura infantil no futuro	4.8.1	1	1
	- Importância do trabalho em equipa	1.11.24	1	1
	- Inexistentes	2.13.15 3.12.1 5.11.31	3	3
M1. Total			6	5