



Literacia Emergente: Cooperação entre o Jardim-de-Infância e a Família

Teresa Maria Pereira Carneiro

Mestrado em Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

Fafe, Fevereiro 2017



ESEF - ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE FAFE

Literacia Emergente: Cooperação entre o Jardim-de-Infância e a Família

Teresa Maria Pereira Carneiro

Relatório Final de Investigação I
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Trabalho realizado sob orientação de
Doutora Íris Oliveira

Fafe, Fevereiro 2017

Dedicatória

Para a minha mãe que sempre me acompanhou e que nunca me deixou desistir.

“O que as vitórias têm de mau é que não são definitivas. O que as derrotas têm de bom é que também não são definitivas.”

(José Saramago)

Agradecimentos

Este espaço é dedicado àqueles que acompanharam o meu percurso acadêmico e que, de certa forma, me marcaram nesta etapa.

Em primeiro lugar quero agradecer aos meus pais pelo esforço que fizeram para que a realização do meu sonho fosse possível, pelo amor incondicional, pela força que me deram, por nunca me terem deixado desistir e pela paciência, certamente que ao longo destes anos foram precisas muitas “doses”.

Quero agradecer ao meu irmão pelo apoio que me deu, pelas palavras no momento certo.

Quero também agradecer à Professora Doutora Íris Oliveira pelo privilégio de poder trabalhar juntamente com a mesma e por todo o auxílio prestado ao longo deste percurso.

Agradeço, ainda, à educadora Helena Teixeira pelo auxílio prestado, pela motivação e pelas críticas construtivas que me fizeram crescer a nível pessoal e profissional.

Por último, mas não menos importante, agradeço a todos aqueles que pelo carinho, amizade e paciência me apoiaram no decorrer deste percurso.

*“Um agradecimento pelo menor que seja o
favor pode mudar a vida de uma pessoa
naquele dia.”*

(Jader Amadi)

Índice

1. REVISÃO DA LITERATURA.....	1
1.1. ENQUADRAMENTO LEGAL DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR EM PORTUGAL	1
1.2. LITERACIA EMERGENTE NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR.....	2
1.3. LITERACIA EMERGENTE NA FAMÍLIA	4
1.4. O JARDIM-DE-INFÂNCIA E A FAMÍLIA NA LITERACIA EMERGENTE.....	5
2. MÉTODO.....	8
2.1. PARTICIPANTES.....	8
2.2. MEDIDAS.....	8
2.2.1. <i>Questionário Escola-Família na Abordagem à Escrita</i>	8
2.2.2. <i>Questionário Ficha de Leitura na Família</i>	8
2.3. PROCEDIMENTO.....	9
3. RESULTADOS.....	10
3.1. EDUCADORA DE INFÂNCIA	10
3.2. ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO	10
4. DISCUSSÃO	12
REFERÊNCIAS.....	14
ANEXO I.	16
QUESTIONÁRIO ESCOLA-FAMÍLIA NA ABORDAGEM À ESCRITA	16
ANEXO II.	19
QUESTIONÁRIO FICHA DE LEITURA NA FAMÍLIA	19

Índice de Figuras

Figura 1 - Distribuição de livros lidos pelos encarregados de educação às crianças....	11
Figura 2 - Distribuição de figuras familiares que leram os livros	11

Lista de Abreviaturas

EPE – Educação Pré-escolar

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

Resumo

Esta investigação tem como finalidade estudar a cooperação entre o jardim-de-infância e a família na literacia emergente de crianças em Educação Pré-escolar. Nos últimos anos tem-se dado cada vez mais importância ao desenvolvimento da literacia emergente nesse nível educativo, sendo, no entanto, importante reconhecer o papel dos contextos de vida da criança nesse processo. De forma a dar resposta ao objetivo proposto, realizou-se um estudo quantitativo, utilizando os seguintes instrumentos: um questionário para uma educadora de infância e um outro questionário para 20 encarregados de educação. Os resultados de caracterização e descritivos obtidos revelam que a educadora de infância e os encarregados de educação promovem atividades que estimulam o desenvolvimento da literacia emergente nas crianças. Assim, salienta-se o importante papel da educadora e dos encarregados de educação na literacia emergente das crianças, podendo este trabalho estimular investigação que aprofunde cooperação entre esses contextos.

Palavras-chave: literacia emergente, família, jardim-de-infância, educação pré-escolar

Abstract

This research has the goal of study the cooperation between the kindergarten and family in the emerging literacy of the children in Pre-School. In the last years, we have been increasing the importance of the development of emerging literacy in that education level, but, nevertheless, it is important to recognize the role of children's life context in this process. In order to respond to the proposed goal, a quantitative study was carried out, using the following resources: a questionnaire for a kindergarten teacher and another one for 20 caretakers. The characterization and descriptive results obtained revealed that the kindergarten educator and caretakers promote activities that stimulate the development of emerging literacy in children. Thus, the role of kindergarten teachers and caretakers are highlighted, being this work a stimulator to the research that deepens cooperation between these contexts.

Keywords: emergent literacy, family, kindergarten, Pre-School education

1. Revisão da Literatura

Neste tópico, apresenta-se o enquadramento legal e abordam-se os conceitos essenciais para o estudo em questão. Assume-se como base as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar (EPE), Decretos de Lei, bem como autores de referência para o estudo.

1.1. Enquadramento Legal da Educação Pré-Escolar em Portugal

A 14 de outubro de 1986 foi aprovada a Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86, e mais tarde, em 1997, a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, Lei n.º 5/97. Estas leis estabelecem que a Educação Pré-escolar (EPE) é destinada a crianças dos 3 anos de idade até à idade de ingressarem no 1.º ciclo do ensino básico. Em particular, o ano 1997 foi importante para a EPE, porque o Ministério da Educação lançou as primeiras Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar (OCEPE). Neste movimento, foram aprovadas orientações e medidas legislativas, de que destacamos a Lei-Quadro da EPE e o Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de junho, que passam a alargar a rede nacional da EPE, integrando redes públicas e privadas. Também nestes documentos, o Ministério da Educação define o funcionamento e a organização dos jardins-de-infância, procurando que haja igualdade de acesso para todas as crianças. Assim, a EPE foi definida “como o lugar de desenvolvimento de atitudes e de aprendizagem da linguagem, de expressão artística e de um conhecimento geral do mundo” (Dionísio & Pereira, 2006, p. 2).

Em 2010 foram lançadas, pelo Ministério da Educação, as Metas de Aprendizagem para Educação Pré-Escolar. Este documento reflete as aprendizagens que as crianças deverão alcançar até ao fim da EPE, entre as quais a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Esta área de conteúdo operacionaliza-se em várias metas, de que destacamos as metas finais n.º 8, 13 e 14, que sugerem que a criança, no final da EPE, deve ser capaz de identificar palavras escritas no seu dia-a-dia, escrever o seu próprio nome e apresentar uma escrita silábica (Albuquerque, 2010). Este documento defende, assim, que a abordagem à escrita se inicia na EPE e não apenas no 1.º ciclo.

Em 2016, a estrutura global das OCEPE foi reformulada, principalmente no que diz respeito às áreas de conteúdo, introduzindo exemplos práticos, sugestões de reflexão e aprendizagens a promover. As mais recentes OCEPE procuram, deste modo, tornar mais fácil a sua utilização por parte dos/as educadores/as. Contudo, esta reformulação das OCEPE mantém os princípios fundamentais, destacando a EPE como “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Silva, Marques, Mota, &

Rosa, 2016, p. 5). Neste sentido, Vasconcelos (2000) destaca que a qualidade da EPE tem impacto, a longo-prazo, no desenvolvimento e no autoconceito da criança.

Na EPE, o currículo deve ser centrado na construção do conhecimento da criança com realce na sua aprendizagem ativa. Desta forma, a criança deve ser vista como um ser ativo na construção da aprendizagem. Segundo Katz e Chard (1997), “tal aprendizagem requer o contributo da criança e do adulto, pois exige a iniciativa da criança em conjugação com as propostas do adulto que intencionaliza as atividades educativas, tendo como horizonte educacional o das Experiências Chave” (p. 70). As OCEPE defendem que a EPE deve reconhecer a diferença e as idiosincrasias das crianças, devendo, por isso, criar respostas adequadas para cada uma das crianças. Cabe, então, ao/a educador/a, na perspectiva de uma escola inclusiva, tomar decisões pedagógicas que permitam a todas as crianças alcançar os objetivos de aprendizagem enunciados na Lei-Quadro da EPE.

Tendo em conta estes princípios, o/a educador/a deve assumir um papel ativo no desenvolvimento e na implementação curricular, tendo por base as áreas de conteúdo fundamentais para uma organização eficiente dos contextos e das oportunidades de aprendizagem. As áreas de conteúdo das OCEPE estão organizadas por três grandes blocos: Formação Pessoal e Social; Conhecimento do Mundo; e Expressão e Comunicação. Nesta última área, estão presentes o desenvolvimento da linguagem e as aproximações à linguagem escrita. Desta forma, prevê-se que o/a educador/a aproveite o que a criança já sabe, criando oportunidades de contacto com a leitura e a escrita de uma forma informal, facilitando assim a emergência da leitura e da escrita.

1.2. Literacia Emergente na Educação Pré-Escolar

Uma vez que o enquadramento legal da EPE aponta para a emergência da leitura e da escrita nessa etapa, deve clarificar-se que o conceito de literacia emergente tem sido estudado há vários anos. Contudo, desde os anos 80 tem assumido uma importância peculiar e sido alvo de crescentes trabalhos de investigação. A literacia emergente permite à criança adquirir conhecimentos e atitudes favoráveis para a posterior aprendizagem formal da leitura e da escrita.

Existem várias perspetivas acerca da literacia emergente. Segundo Azevedo (2009), a literacia envolve “o domínio da leitura, escrita, entre um conjunto de outros atos criativos ou analíticos associados ao conhecimento e competência numa particular área de desempenho” (p. 19). Partilhando essa perspetiva, Gomes e Santos (2005) aludem que a literacia emergente inclui “os conhecimentos, as capacidades e as atitudes que se

constituem como precursores desenvolvimentais da língua escrita e que têm lugar antes do seu ensino formal” (p. 316). No mesmo sentido, Whitehurst e Lonigan (1998, citados por Ramos, 2013) designam a “literacia emergente como o conjunto de competências, conhecimentos e atitudes que são precursores do desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita, bem como o ambiente promotor desse desenvolvimento, num contínuo que tem início em idades precoces da criança” (pp.17-18). Neste âmbito, Mata (2009) refere que o termo literacia “pretende enfatizar a relação dinâmica entre leitura e escrita, considerando que se influenciam mutuamente ao longo do processo de desenvolvimento” (p. 19). Por outro lado, “entende-se assim emergente como desenvolvimento tendo em vista determinadas aquisições, onde se vão reelaborando estratégias e intenções através de processos onde a criança participa ativamente” (Mata, 2009, p. 19).

A literacia emergente tem também sido aliada à linguagem oral, já que esta é considerada um instrumento importante que começa a ser desenvolvido desde que a criança nasce. Desde logo, a criança é exposta à linguagem oral, começando a familiarizar-se com a língua e a tentar reproduzir sons. Esta aprendizagem provém da interação social, ou seja, das dinâmicas entre a criança e o meio, começando pelos primeiros contactos no meio familiar, como por exemplo, com a mãe e o pai, e só mais tarde no meio escolar, com professores e pares. Desta forma, “ao conversar com a criança, o adulto desempenha o papel de “andaime”, interpelando-a, clarificando as suas produções, expandindo os enunciados que a criança produziu e providenciando modelos que ela testa” (Sim-Sim et al., 2008, p. 11).

No decorrer deste processo de articulação dos sons da língua, ocorre progressivamente a aquisição dos sons da fala, o que a literatura designa por desenvolvimento fonológico. Assim, a criança vai desenvolvendo a linguagem, aprendendo a verbalizar palavras novas e torna-se capaz de reproduzir todos os sons da língua. É através deste processo de interação com os outros, que a criança vai adquirindo o sistema linguístico da comunidade onde está inserida para poder comunicar, expressar os seus sentimentos e emoções e aprender acerca do mundo que a rodeia.

As crianças, quando chegam ao jardim-de-infância, já trazem consigo experiências diferentes com base nos seus diversos contextos sociais e culturais. Por isso, cabe ao/à educador/a oferecer ambientes linguisticamente estimulantes, para combater eventuais barreiras socioculturais que possam afetar o desenvolvimento da linguagem. Esses ambientes podem também contribuir para estimular a literacia emergente. Por exemplo, quando o/a educador/a disponibiliza materiais atrativos, como revistas, jornais

e diversos materiais de suporte escrito e os comenta, estimula a linguagem oral da criança e contribui para um desenvolvimento de noções e conhecimentos fundamentais da aprendizagem da leitura e da escrita. Desta forma, o/a educador/a ajuda a criança a desenvolver maior precisão na linguagem oral e a ir descobrindo para que serve a leitura e a escrita.

Podemos afirmar que a literacia é, portanto, adquirida pela criança com o apoio do adulto. Quando o educador lê e escreve em frente à criança, esta vai observando e assimilando que há formas convencionais para a leitura e para a escrita. Desta forma “a leitura frequente de livros de histórias por parte do educador de infância é uma maneira apropriada para estimular o desenvolvimento de competências literárias nas crianças” (Marques, 1991, p. 34).

O objetivo da EPE é, então, proporcionar a todas as crianças a exploração da escrita, através da brincadeira, permitindo, em simultâneo, descobrir a escrita e contactar com as suas convenções. Quando começam a atribuir significado aos símbolos escritos, as crianças estão já a adquirir comportamentos de leitoras e a perceber que o que se diz pode ser representado na escrita.

No que diz respeito à disposição do espaço no jardim-de-infância, Zabalza (1998) refere que “organizar os espaços da sala de aula é um processo complexo que exige a ativação de conhecimentos e habilidades de diversos tipos” (p. 242). Todas as áreas da sala devem ser enriquecidas com materiais escritos, pois a literacia emergente pode e deve ser estimulada em todas as áreas, de uma forma lúdica. Contudo, existem áreas mais específicas para a exploração da literacia, como é o exemplo da área da biblioteca, do acolhimento, entre outras. Para além das áreas mais específicas, existem outros meios que proporcionam o contacto com a abordagem à escrita e à leitura, como por exemplo a televisão, bem como atividades que o/a educador/a pode implementar, nomeadamente as rimas, lengalengas, canções e/ou outros registos escritos afixados na sala.

1.3. Literacia Emergente na Família

Ao reconhecer o papel central da EPE na literacia emergente, não se deve descurar o papel igualmente importante da família. De facto, a família também tem um papel importante na promoção do desenvolvimento das competências e dos conhecimentos nas crianças, pois “cada criança não se desenvolve e aprende apenas no contexto de educação de infância, mas também noutros em que viveu ou vive, nomeadamente no meio familiar, cujas práticas educativas e cultura própria influenciam o seu desenvolvimento e

aprendizagem” (Silva et al., 2016, p. 10). A família é, portanto, geradora de numerosas situações de aprendizagem das crianças e, como refere Mata (2009), “rodeadas pelas atividades de literacia dos seus pais, as crianças começam a usar a escrita de modo inventivo construindo uso da literacia na medição das suas experiências umas com as outras” (p. 206).

O estudo sobre a contribuição da família nas atividades de literacia emergente tem ganho relevo nos últimos anos, pois tem-se reconhecido que as crianças observam a leitura e a escrita, mais ou menos frequente, dos pais. A partilha destas experiências entre pais e filhos/as é importante, porque quando os pais estão a ler um livro, revista, ou qualquer outro suporte escrito, podem estimular na criança a imitação, o faz de conta, o gosto pela leitura e a aquisição de hábitos de leitura (Cruz, 2009). Também o contacto com os vários tipos de materiais escritos e o conto de histórias por parte de familiares favorece a emergência da leitura e da linguagem oral da criança (Sim-Sim, 2002). Num ambiente familiar de partilha, “as capacidades e os entusiasmos únicos dos adultos enriquecem e dão vida às suas interações com as crianças, estabelecendo as bases para relações autênticas que permitam que ocorra uma aprendizagem honesta e eficaz” (Hohmann & Weikart, 2004, p. 83). Podemos considerar que tanto pais como crianças são aprendizes e professores, nestes momentos de partilha.

No que se refere à escrita, quando o adulto escreve à frente da criança, esta tenta de igual modo imitar o adulto. Ainda que se observarmos as produções escritas de uma criança nesta fase, só se vejam rabiscos, a criança atribui-lhe significado e inventa ao simular que lê o que escreveu. Como destacam Viana e Teixeira (2002), “os caminhos da literacia começam antes do ensino formal da leitura e da escrita” (p. 25), ou seja, através destas experiências no seio familiar.

1.4. O Jardim-de-Infância e a Família na Literacia Emergente

Ao valorizar o importante papel tanto do jardim-de-infância como da família na estimulação da literacia emergente das crianças, deve atender-se à cooperação entre esses contextos. Com efeito, o sucesso educativo e pessoal das crianças também resulta do envolvimento dos pais na escola. Por esse motivo, é essencial que a escola envolva e sobretudo consciencialize as famílias para o impacto que podem ter nos hábitos de leitura dos seus filhos. Assim, o jardim-de-infância deve fomentar experiências diversificadas, ajudando os pais a perceber a importância de ter vários suportes escritos e livros em casa e oferecendo, por exemplo, uma lista de alguns livros que possam ler aos seus filhos.

Os/as educadores/as podem também sensibilizar os pais para a pertinência de mostrar prazer em ler e de transmitir isso às crianças, para que estas vão ganhando gosto pela leitura. Caso contrário, poderá ser difícil despertar o interesse das crianças pela leitura. O/A educador/a pode, ainda, solicitar aos pais que participem em atividades no jardim-de-infância, como a leitura de histórias.

Na opinião de Zabalza (2001), “só a conjugação das três variáveis críticas (aluno, família, professor) torna possível a aprendizagem” (p. 69). Assim, é importante haver uma articulação entre a família e o jardim-de-infância para o desenvolvimento da literacia emergente das crianças. As OCEPE sugerem, a este respeito, que:

O planeamento de estratégias diversificadas permitirá que todos participem. Se há pais que poderão, eventualmente, vir ao jardim-de-infância para contarem uma história, falarem da sua profissão, acompanharem visitas e passeios, etc., para os que não podem vir à sala serão encontradas outras formas de obter o seu contributo para o que se está a realizar, garantindo que todas as crianças vejam representados os contributos dos seus pais/famílias. (Silva et al., 2016, p. 31)

Para facilitar a articulação com a família, podem ser adotadas algumas estratégias no jardim-de-infância, tais como: (a) o/a educador/a de infância valoriza experiências que permitam aos pais interagir com as crianças; (b) os pais participam em atividades propostas pelo/a educador/a e podem sugerir novas atividades; (c) o/a educador/a incentiva os pais a terem uma participação ativa na educação dos seus filhos e valoriza as suas sugestões/opiniões; e (d) o/a educador/a transmite informação sobre os/as educandos/as e sugestões práticas em reuniões com os pais. Apesar da implementação destas estratégias constituir um desafio, tendo em conta as restantes atividades e responsabilidades dos/as educadores/as e dos pais, estas são importantes para o desenvolvimento da criança. Por exemplo, é importante que os pais participem em reuniões, pois podem contribuir para a construção do projeto curricular de grupo e melhor compreender o trabalho que vai ser desenvolvido ao longo do ano, com as crianças.

É através desta articulação entre o jardim-de-infância e a família que a literacia emergente se vai desenvolvendo. Os pais podem contribuir para alcançar esse objetivo quando, por exemplo, propõem ao/à educador/a sugestões de colaboração ou trocas de informação sobre a literacia emergente. “A comunicação e o contributo dos pais é um meio de potenciar situações de desenvolvimento e de aprendizagens educativas” (Rosa,

Teixeira, Cabrita & Santos, 2005, p. 215). Nesta perspectiva, podemos afirmar que a participação da família no jardim-de-infância, hoje em dia, é vista como uma mais valia para o sucesso das crianças. Cada vez mais, os/as educadores/as devem dar valor a esta relação e reconhecê-la como um indicador de qualidade educativa.

Este relatório de investigação apresenta um estudo acerca do papel do jardim-de-infância e da família na literacia emergente das crianças, rentabilizando uma iniciativa de articulação entre esses contextos. O interesse em estudar este tema resultou dos momentos vivenciados na Iniciação à Prática Profissional, em que constatei que o interesse e a motivação das crianças pela escrita (e.g., desejo em começar a escrever o seu nome, bem como outras palavras) são influenciados pelas experiências no jardim-de-infância e em contexto familiar.

2. Método

Neste tópico, abordam-se as fases deste processo de investigação, bem como a metodologia utilizada para dar resposta ao objetivo deste trabalho.

2.1. Participantes

Utilizou-se um método de amostragem não-probabilístico por conveniência, uma vez que houve facilidade em recolher dados no meu centro de estágio e tanto a educadora como os pais/encarregados de educação estavam disponíveis a colaborar. A amostra é constituída por uma educadora de infância e pelos encarregados de educação de 20 crianças que frequentavam o jardim-de-infância de São Francisco na altura em que se conduziu este trabalho. Participou um total de 21 pessoas, sendo que todas aderiram positivamente ao estudo (100% de adesão). Relativamente aos dados profissionais da educadora, possui o grau de licenciatura em Educação de Infância, especialidade em Educação Especial Domínio Cognitivo Motor e tem 17 anos de tempo de serviço.

2.2. Medidas

O instrumento utilizado para recolha de dados deste estudo foi o questionário, tendo por base a literatura revista. Foram criados dois questionários, um para aplicar à educadora de infância e o outro para os encarregados de educação. Ambos incluíram questões abertas e de escolha múltipla.

2.2.1. Questionário Escola-Família na Abordagem à Escrita

O questionário aplicado à educadora é constituído por duas partes: a primeira parte favorece uma caracterização profissional; a segunda parte permite recolher dados relativamente às práticas que a educadora desenvolve acerca da literacia emergente com as crianças e tendo em conta o envolvimento parental. Nesta segunda parte, as quatro primeiras questões pretendem perceber se a educadora estimula a literacia emergente das crianças no contexto de jardim-de-infância e, a partir da quarta questão, pretende-se compreender se envolve os pais em atividades no jardim-de-infância referentes à literacia emergente (ver Anexo I).

2.2.2. Questionário Ficha de Leitura na Família

O questionário aplicado aos encarregados de educação foi elaborado pela educadora do jardim-de-infância, no âmbito da atividade intitulada “Vai e Vem”. A

atividade é colocada em prática uma vez por semana, por norma à sexta-feira, estimulando a família a ler histórias às crianças e tentando que todos tenham tempo de ouvir uma história em casa. Desta forma, o questionário aplicado aos encarregados de educação, ao contrário do anterior, apresenta apenas uma parte, excluindo a caracterização sociodemográfica dos inquiridos. Através deste questionário, procura-se perceber se a família participa nesta atividade solicitada pela educadora para o desenvolvimento da literacia emergente (ver Anexo II).

2.3. Procedimento

No que alude às autorizações necessárias à condução deste estudo, contactei presencialmente a coordenadora pedagógica da instituição de São Francisco e a educadora de infância, que consentiram colaborar. Por sua indicação, não foi entregue um pedido de autorização por escrito aos encarregados de educação, mas a confidencialidade foi totalmente assegurada.

O questionário dirigido à educadora foi entregue em formato digital e preenchido à distância, demorando cerca de dois dias a ser devolvido com as devidas respostas. O questionário dirigido aos encarregados de educação foi entregue pela educadora e preenchido em contexto familiar. Demorou cerca de duas semanas a ser preenchido.

A participação da educadora e dos encarregados de educação neste trabalho foi de carácter voluntário, podendo os mesmos desistirem a qualquer momento. Garantiu-se a total confidencialidade ao longo deste estudo.

Após terminar a recolha dos dados, procedemos à sua análise em função dos questionários entregues. Para a análise dos dados, fez-se uma caracterização das respostas da educadora e uma análise descritiva dos dados dos encarregados de educação.

3. Resultados

Neste tópico, apresentam-se os resultados obtidos, como forma de responder ao objetivo deste trabalho.

3.1. Educadora de Infância

No que diz respeito ao questionário entregue à educadora de infância, a mesma referiu que cria momentos que promovam a literacia emergente das crianças no jardim-de-infância. Indicou também que a sala tem um espaço, designado por área/cantinho da biblioteca, que promove a literacia emergente no grupo de crianças. Tem ainda ponderado em propor a criação de um espaço enquanto área/cantinho da escrita na sala dos cinco anos. No que concerne à frequência com que desenvolve atividades que promovam a literacia emergente, a educadora de infância conta histórias e visitas bibliotecas com frequência, mas raramente visita feiras do livro e nunca fez visitas aos correios nem a papelarias.

Quanto ao envolvimento dos encarregados de educação em atividades que promovam a literacia emergente, obteve-se uma resposta positiva. A educadora esclareceu que solicita aos encarregados de educação que estes participem em atividades do jardim-de-infância que promovam a literacia emergente. No que diz respeito à frequência com que solicita aos encarregados de educação esse envolvimento, a educadora referiu que recomenda com frequência aos pais que adiram ao plano nacional de leitura aos pais, solicita sempre aos encarregados de educação que leiam com as crianças e partilhem essas experiências no Jardim de Infância, assim como a própria educadora partilha sempre com os encarregados de educação os registos escritos realizados pelas crianças. No entanto, raramente dá a conhecer aos encarregados de educação o plano nacional de leitura, bem como raramente estimula os pais a participarem na hora do conto ou em atividades do jardim-de-infância.

3.2. Encarregados de educação

No que diz respeito aos questionários entregues aos encarregados de educação, podemos verificar que os livros mais selecionados e lidos às crianças foram “O natal do rato Renato” e “O Cuquedo” (ver Figura 1).



Figura 1.

Distribuição de livros lidos pelos encarregados de educação às crianças

Relativamente à questão de quem leu o livro à criança, 22 mães leram o livro, seguidas de 11 pais e seis outras figuras familiares. Fazendo a análise global desta resposta, quem tem uma maior aderência à atividade e lê as histórias são as mães (ver Figura 2). Todas as crianças gostaram da história lida em contexto familiar.

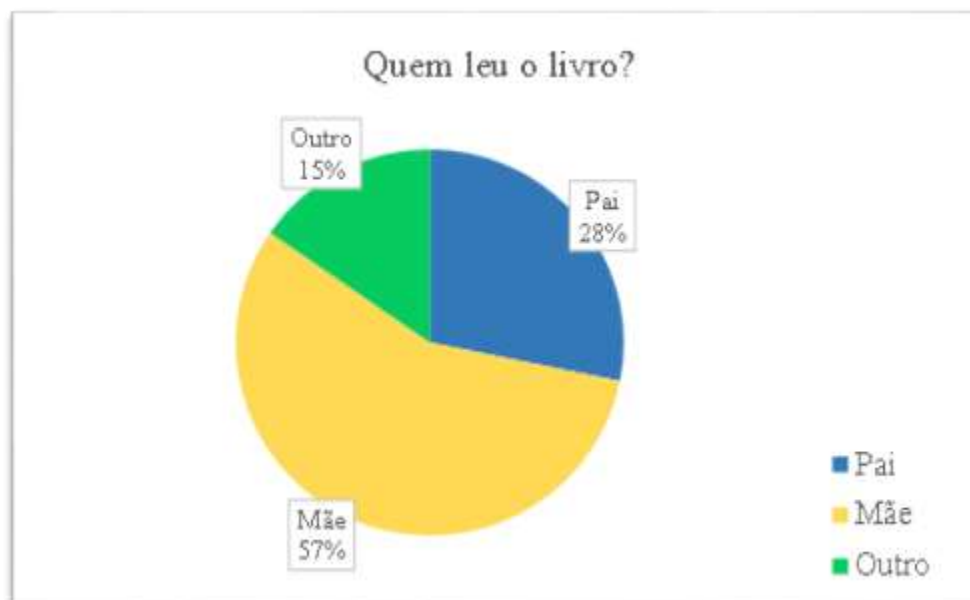


Figura 2.

Distribuição de figuras familiares que leram o livro às crianças

4. Discussão

Após a apresentação dos resultados, é importante interpretá-los, tornando-se assim essencial comparar as respostas da educadora de infância com a dos encarregados de educação, a fim de se perceber o seu papel e atender à cooperação de ambos os contextos no que se refere ao desenvolvimento da literacia emergente.

Tendo por base os dados do questionário da educadora de infância, esta promove e participa em momentos de leitura das crianças, bem como favorece a existência de, pelo menos, uma área/cantinho na sala destinada ao desenvolvimento da literacia. Desenvolve ainda frequentemente atividades promotoras da literacia emergente, como contar histórias, visitar bibliotecas e visitar feiras do livro. Contudo, a participação da educadora de infância neste estudo poderá ter estimulado o seu interesse em alargar essas atividades, incluindo, por exemplo a visita a papelarias e aos correios, que nunca colocou em prática. No que concerne à questão central deste estudo, a educadora solicita aos encarregados de educação que participem em atividades promotoras da literacia emergente, criando diversas oportunidades para o efeito com maior ou menor frequência. Este esforço por parte da educadora é importante visto que ambos os “contextos sociais contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas” (Silva et al., 2016, p. 31). Podemos também afirmar que a educadora de infância segue as OCEPE quando afirma que coloca em prática hábitos de leitura na sala e utiliza como recurso visitas a bibliotecas, por exemplo. (Silva et al., 2016).

É, ainda, importante realçar que a família desempenha um papel central na promoção do desenvolvimento das competências e dos conhecimentos nas crianças, pois “cada criança não se desenvolve e aprende apenas no contexto de educação de infância, mas também noutros em que viveu ou vive, nomeadamente no meio familiar, cujas práticas educativas e cultura própria influenciam o seu desenvolvimento e aprendizagem.” (Silva et al., 2016, p. 10).

Cruzando estes resultados com os dos questionários entregues aos encarregados de educação, constata-se que todos eles colocam em prática hábitos literácitos em contexto familiar, respondendo positivamente ao desafio lançado pela educadora e cooperando com a mesma na promoção da literacia emergente das crianças. O facto de as mães terem lido, em maior número, histórias às crianças poderá dever-se à sua dedicação ao papel familiar. Contudo, estudos futuros poderão recorrer a uma amostra mais alargada de pais/encarregados de educação, em diferentes instituições, e clarificar se existem diferenças na leitura de histórias às crianças por parte das figuras materna e paterna.

Um dos resultados positivos a destacar é que todas as crianças gostaram da história lida em casa. Desta forma, ao estarem envolvidas nas histórias, as crianças começam a descobrir o desejo pela leitura e, em simultâneo, a criar contacto com a escrita (Silva et al., 2016). É, portanto, através das atividades de literacia colocadas em prática na educação pré-escolar e pelos encarregados de educação que as crianças ganham curiosidade em aprender e gosto pela leitura e a escrita (Sim-Sim et al., 2008; Zabalza, 2001).

Podemos, assim, concluir que, nesta amostra, existe um papel ativo por parte da educadora de infância e dos encarregados de educação na promoção do desenvolvimento da literacia emergente em ambos os contextos, parecendo existir uma cooperação nesse sentido.

Referências

- Albuquerque, M. L. (2010). *Metas finais de aprendizagem para a educação pré-escolar* [Adaptação do documento “Metas de aprendizagem pré-escolar”]. Retirado de <https://pt.scribd.com/doc/38775443/Metas-da-Educacao-Pre-Escolar>
- Azevedo, F. (2009). *Formar leitores - Das teorias às práticas*. Lisboa, Portugal: Lidel.
- Cruz, J. (2009, Setembro). *Intervenção precoce na aprendizagem da leitura e escrita*. Comunicação apresentada na Conferência Uma Árvore de Leituras: Semear Leituras, Odivelas.
- Dionísio, M., & Pereira, I. (2006). A educação pré-escolar em Portugal – Concepções oficiais, investigações e práticas. *Perspetiva*, 24(2), 597-622.
- Gomes, I., & Santos, N. (2005). Literacia emergente: «É de pequenino que se torce o pepino!». *Revista da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Fernando Pessoa*, 2, 312-326.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2004). *Educar a criança* (3ª Ed). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L., & Chard, S. (1997). *A abordagem de projecto na educação de infância*. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lei número 46/86. Diário da República, 1ª Série, número 237. (1986, 14 outubro)
- Lei número 5/97. Diário da República, 1ª Série, número 34. (1997, 10 Fevereiro)
- Lei número 147/97. Diário da República, 1ª Série, número 133. (1997, 11 Junho)
- Marques, R. (1991). *Ensinar a ler, aprender a ler. Um guia para pais e educadores* (4ª Ed.). Lisboa, Portugal: Texto Editora.
- Mata, L. (2009). *Literacia familiar, ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação. (2010). *Metas de aprendizagem para a educação pré-escolar*. Lisboa, Portugal: Ministério da Educação.
- Ramos, M. P. C. (2013). *Literacia emergente em contextos pré-escolares inclusivos: Ideias e práticas de educadores de infância do ensino regular* (Tese de Mestrado). Escola Superior de Educação Jean Piaget/Arcozelo, Vila Nova de Gaia.
- Rosa, C., Teixeira, A., Cabrita, A., & Santos, A. (2005). Interação pais-bebé em contexto de creche. In P. Pequito., & Pinheiro, A. (Orgs.) *Actas do 1º Congresso Internacional de Aprendizagem na Educação de Infância* (pp. 213- 219). Porto, Portugal: Gailivro.

- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M., (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa, Portugal: Direção-Geral da Educação Ministério da Educação.
- Sim-Sim, I. (2002). *Literacia, (des)conhecimento e poder*. Porto: ASA.
- Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim de infância*. Lisboa, Portugal: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular Ministério da Educação.
- Vasconcelos, T. (2000). Para um desenvolvimento sustentado da educação de infância. *Revista Infância e Educação, Investigação e Práticas*, 2, 7-16.
- Viana, F. L. & Teixeira, M. M. (2002). *Aprender a ler: Da aprendizagem informal à aprendizagem formal*. Porto, Portugal: Asa.
- Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre, Brasil: Artmed.

Anexo I.**Questionário Escola-Família na Abordagem à Escrita****Questionário sobre Escola-Família na Abordagem à Escrita***Versão para investigação*

Teresa Carneiro e Íris Oliveira, PhD, 2017

Este questionário insere-se no âmbito do mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Fafe. Com o mesmo, pretendemos conhecer qual o papel do jardim-de-infância em simultâneo com a família no desenvolvimento da literacia emergente.

Agradecemos, desde já a sua colaboração, pois é essencial para a realização deste estudo. Por favor, leia com atenção as questões que se seguem e responda com sinceridade.

Salientamos que o presente questionário se destina a fins académicos, sendo de carácter anónimo e em que será preservada a confidencialidade.

1. Sexo:

Feminino _____

Masculino _____

2. Habilitações

3. Tempo de serviço:

Anos: _____

Literacia emergente

1. Promove e participa em momentos de leitura com as crianças?

Sim _____

Não _____

2. A sala tem a área/cantinho da biblioteca?

Sim _____

Não _____

3. Já pensou em propor às crianças novas áreas/cantinhos que promovam a literacia emergente?

Sim _____

Qual? _____

Não _____

4. Assinale com um (x) a frequência com que desenvolve as seguintes atividades.

Atividades	Sempre	Frequentemente	Raramente	Nunca
Contar histórias				
Visitar bibliotecas				
Visitar feiras do livro				
Visitar papelarias				
Visitar os correios				

5. Solicita aos encarregados de educação que participem em atividades do jardim-de-infância que promovam a literacia?

Sim _____

Não _____

6. Assinale com um (x) com que frequência solicita aos Encarregados de Educação (E.E.) as seguintes atividades:

	Sempre	Frequentemente	Raramente	Nunca
Solicito aos E.E. que leiam com as crianças e partilhem essas experiências no Jardim de Infância				
Partilho com os E.E. os registos realizados com as crianças				

Dou a conhecer aos E.E. o plano nacional de leitura				
Recomendo aos pais que adiram ao plano nacional de leitura				
Recomendo aos E.E. que participem na hora do conto				
Convido os E.E. a participarem em atividades do J.I. como, por exemplo, peças de teatro				

Obrigada pela sua colaboração!

Anexo II.

Questionário Ficha de Leitura na Família


Nome da criança _____ Data _____

“É através dum história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética...” (ABRAMOVICI)

O título do livro é: _____

Quem me leu o livro foi: Mãe Pai Outro _____

Gostei do livro? _____

A cartoon illustration of a young child with red hair, wearing a blue shirt, sitting and reading a book. The child is holding the book open, and the pages are visible. The illustration is simple and colorful, with a yellow background behind the child.