

**esec**

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO**

---



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

“Quem conta um conto, aumenta um ponto”

Maria João Silva Ferreira

Coimbra, 2017



Maria João Silva Ferreira

“Quem conta um conto, aumenta um ponto”

Relatório Final em Mestrado de Educação Pré-Escolar, apresentada ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof<sup>ª</sup>. Doutora Ana Coelho

Arguente: Prof<sup>ª</sup>. Doutora Isabel Correia

Orientador: Prof. Doutor Pedro Balauš



## **Agradecimentos**

Concluo agora mais uma etapa da minha vida e uma concretização de um sonho: ser Educadora de Infância. Este desejo acompanhou-me desde que me conheço e é fruto de um trabalho árduo, acompanhado de pessoas incríveis, porque só assim é que seria possível concretizá-lo.

Neste sentido, não posso deixar de expressar a minha enorme gratidão pelo empenho demonstrado, em diferentes níveis, por várias pessoas.

Agradeço ao meu orientador, Professor Doutor Pedro Balau Custódio, pelas orientações metodológicas, disponibilidade e acompanhamento para a realização deste trabalho.

Agradeço à instituição e equipa educativa pela forma calorosa com que me receberam.

À educadora cooperante, uma palavra de agradecimento pelo apoio, pelos momentos de reflexão, disponibilidade, carinho e orientação, e pelo excelente modelo de educadora que é.

Às minhas amigas Rita Almeida, Carolina Albuquerque, Joana Silva, Sara Marques, Rita Correia e Elisa Oliveira, pelo companheirismo e amizade incondicional. Pela paciência, pelas palavras de apoio e encorajamento e por acreditarem sempre em mim.

À Isabel, um profundo obrigada pela referência que representa para mim.

Por último, a toda a minha família e, em especial, aos melhores que podia ter na minha vida, à minha mãe, ao meu pai, ao meu irmão, que são, desde sempre, os meus grandes suportes e me incentivam a fazer sempre mais e melhor.

**A todos, obrigada de coração!**



## **“Quem conta um conto, aumenta um ponto”**

### **Resumo**

Este relatório intitula-se “Quem conta um conto, aumenta um ponto” e insere-se no contexto de Mestrado de Educação Pré-Escolar.

Este estudo emerge de um problema com o qual Portugal se vem a confrontar, é o país da Europa onde se lê menos. Um estudo realizado por Freitas (1997) conclui que os hábitos de leitura dos portugueses têm vindo a alterar-se ao longo dos tempos.

Assim, no decorrer do estágio na valência de Educação Pré-Escolar, numa Instituição Particular de Solidariedade Social, fora do centro de Coimbra, pude constatar a importância que a Educadora atribuía aos momentos de leitura.

Parti de uma reflexão sobre o conceito de leitura, qual o papel dos agentes educativos na motivação desta, os aspetos a ter em conta na escolha de um livro, a importância de se ler em voz alta e a contribuição do Plano Nacional de Leitura.

A importância dos educadores, o papel dos encarregados de educação e o contributo que o Plano Nacional da Leitura tem para o enriquecimento desta problemática, levou-me a elaborar dois inquéritos.

Elaborei ainda, quatro hipóteses que validei sendo elas:

H1: o papel do educador é essencial para a promoção de hábitos de leitura em contexto pré-escolar; H2: os Encarregados de Educação têm um papel ativo na criação de hábitos de leitura; H3: o Plano Nacional de Leitura fomenta a promoção de hábitos de leitura no jardim-de-infância; H4: os Encarregados de Educação valorizam o Plano Nacional de Leitura.

Faço também algumas sugestões no final do estudo com o intuito de incentivar a um maior gosto pela leitura.

**Palavras-chave:** Educação Pré-Escolar; Leitura; Motivação; Educadores; Encarregados de Educação; Plano Nacional de Leitura.

## **"Who tells a tale adds a tail"**

### **Abstract**

This report is entitled "Who tells a tale adds a tail" and is inserted in the context of Master of Pre-School Education.

This study emerges from a problem with which Portugal is confronted, it is the country of Europe where we read less. A study by Freitas (1997) concludes that the reading habits of the Portuguese have been changing over time.

Thus, in the course of the pre-school education valency, in a private institution of social solidarity, outside the center of Coimbra, I could see the importance that the Educator attributed to the moments of reading.

I started with a reflection on the concept of reading, the role of educational agents in their motivation, the aspects to be taken into account in choosing a book, the importance of reading aloud and the contribution of the National Reading Plan.

The importance of the educators, the role of the caregivers and the contribution that the National Reading Plan has to the enrichment of this problematic, led me to elaborate two inquiries.

I elaborated, four hypotheses that validated them being: H1: the role of the educator is essential for the promotion of reading habits in a pre-school context; H2: Education Officers play an active role in creating reading habits; H3: The National Reading Plan encourages the promotion of reading habits in kindergarten; H4: Caregivers value the National Reading Plan.

I also make some suggestions at the end of the study in order to encourage a greater taste for reading.

**Keywords:** Pre-School Education; Reading; Motivation; Educators; Caregivers; National Reading Plan.

## Índice

INTRODUÇÃO .....	1
PARTE I - FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	5
CAPÍTULO I – A IMPORTÂNCIA DA LEITURA .....	7
1.1. O que é a leitura?.....	9
1.2. Qual o papel dos agentes educativos na motivação para a leitura (família e educadores)?.....	11
1.2.1. O papel da família .....	11
1.2.2. O papel do educador .....	12
1.3. Quais os aspetos a ter em conta na escolha de um livro?.....	13
1.4. Ler em voz alta e ler para e com os filhos, é importante?.....	14
1.5. O Plano Nacional da Leitura veio contribuir para aumentar os hábitos da Leitura? .....	16
PARTE II - COMPONENTE PRÁTICA.....	19
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO DO ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR .....	21
2.1. Caracterização da Instituição .....	24
2.1.1. Organização do Espaço e do Material.....	24
2.1.2. Organização do Tempo .....	25
2.1.3. Equipa Educativa .....	26
2.1.4. Modelos Curriculares .....	27
2.1.5. Relação com a Família e a Comunidade .....	29

2.1.6. Caraterização do Grupo.....	30
CAPÍTULO III - PROBLEMÁTICA.....	33
3.1. Identificação da problemática .....	35
3.2. Formulação de objetivos .....	35
3.3. Formulação da hipótese de investigação .....	36
3.4. Característica da amostra .....	36
3.5. Caracterização dos instrumentos utilizados .....	36
3.6. Procedimentos Estatísticos .....	37
4. Apresentação e interpretação dos dados.....	37
4.1. Análise de dados dos Educadores de Infância .....	38
4.2. Análise de dados dos Encarregados de Educação .....	47
Discussão.....	60
CONCLUSÕES.....	63
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	69
ANEXOS.....	75

## Índice de Figuras

Figura 1 – Faixa Etária.....	38
Figura 2- Tempo de Serviço.....	38
Figura 3- “Ao longo da sua formação académica foi incentivado a promover a leitura na sua prática pedagógica?” .....	39
Figura 4- “Tem por hábito ler histórias no jardim-de-infância?” .....	39
Figura 5- “Se sim, com que frequência tem por hábito ler histórias no Jardim-de-Infância?” .....	40
Figura 6- “Porque é que conta histórias?” .....	40
Figura 7- “Considera que, no momento de leitura, a presença do livro é obrigatória?” .....	41
Figura 8- “O livro pode ser utilizado como elo entre o trabalho educativo desenvolvido no Jardim-de-Infância e a aprendizagem realizada no ambiente familiar?” .....	42
Figura 9- “Enquanto educadora, utiliza alguns critérios na escolha do livro para uma criança/ grupo?” .....	43
Figura 10- “Se sim, quais?” .....	43
Figura 11- “Qual a reação das crianças quando lhe transmite que vai ler uma história?” .....	44
Figura 12- “Dos diversos tipos de leitura, assinale três que têm merecido mais atenção na sua prática pedagógica.” .....	45
Figura 13- “Na sua prática pedagógica tem como preocupação fomentar o gosto pela leitura?” .....	45
Figura 14- “O Plano Nacional da Leitura veio contribuir para enriquecer as atividades da leitura?” .....	46

Figura 15 – Grau de Parentesco ou ligação, relativamente à criança.....	47
Figura 16- Faixa etária .....	47
Figura 17- Grau de escolaridade .....	48
Figura 18- Profissão .....	49
Figura 19- “Tem por hábito ler histórias ao seu filho?” .....	49
Figura 20- “Se sim, com que frequência?” .....	50
Figura 21- “A iniciativa é tomada por parte de quem?” .....	50
Figura 22- “Tem em casa livros que passam de geração em geração?” .....	51
Figura 23- “Se sim, quais?” .....	52
Figura 24- “Em que contexto é que lê os livros ao seu filho?” .....	53
Figura 25- “Tem por hábito comprar livros ao seu filho?” .....	54
Figura 26- “Se sim, em que circunstância é que os compra?” .....	54
Figura 27- “E em que locais?” .....	55
Figura 28- “Quantos livros costuma comprar em média por ano?” .....	56
Figura 29- “Requisita livros através da biblioteca?” .....	56
Figura 30- “Se sim, com que frequência?” .....	57
Figura 31- “Qual é o critério/ proposto que utiliza na escolha do livro?” .....	57
Figura 32- “Tem em atenção o símbolo do Plano Nacional da Leitura?” .....	58
Figura 33- “Após a leitura da história costuma refletir com o seu filho ou falar sobre a história?” .....	59
Figura 34- “Como considera a aquisição de hábitos de leitura do seu filho para o seu desenvolvimento?” .....	59

## **INTRODUÇÃO**



## **Introdução**

Partindo da observação sobre a relação da criança em idade pré-escolar com o livro no Jardim de Infância verifiquei a pertinência em perspetivar o estudo em função de conhecer as práticas dos Educadores e a importância que atribuem ao livro e ao Plano Nacional de Leitura e ainda a conhecer o papel dos Encarregados de Educação na promoção desses hábitos de leitura no contexto familiar.

Assim, a leitura e o conto de histórias baseiam-se na exploração do carácter lúdico da linguagem, prazer em lidar com as palavras, inventar sons e descobrir as relações, promovendo um desenvolvimento e uma aprendizagem por parte da criança.

É importante que a criança descubra e estabeleça com o texto escrito, emanado de alguém ausente, uma verdadeira conduta de comunicação, isto é, recorra a ele tão facilmente como a um amigo para obter informações, prazer, experimentar emoções.

Desta feita, é necessário promoverem-se felizes e frequentes encontros com os livros, com as histórias que eles contam, pois são um capital precioso para abordar com sucesso as primeiras aprendizagens escolares, a partir do 1.º Ciclo do Ensino Básico, quase sempre em maior ou menor grau, associados a dificuldades e, quantas vezes, a desprazeres.

Cabe ao educador e à família proporcionar o contacto com diversos tipos de histórias, que levem a criança a compreender a necessidade e as funções da leitura e da escrita, favorecendo assim a emergência do código oral e escrito. A forma como o educador utiliza as histórias, a forma como se relaciona oralmente com as crianças e a prática da utilização da escrita é fundamental para incentivar as crianças a interessarem-se e a evoluírem neste domínio.

A criança que gosta de livros desenvolve mais rapidamente a criatividade, a autoconfiança, o espírito crítico e a facilidade de captar o mundo que a rodeia.

Por sua vez, conduzir as crianças à descoberta do prazer da leitura depende do trabalho pedagógico do educador e da sensibilidade dos pais.

Ler para as crianças, além de lhes fornecer o conhecimento necessário, é uma importante fonte de prazer, pois, ao mesmo tempo que lhe oferecemos algo valioso, estas têm a possibilidade de "viajar" pelo mundo através das páginas de um livro. Assim, desde pequenas vão associar a leitura a momentos de prazer, o que irá funcionar mais ou menos como "propaganda para a mente", ou seja, tais momentos terão como objetivo o desenvolvimento cognitivo.

Hoje em dia, os pais têm cada vez menos tempo para ler aos filhos devido à sua atividade profissional e como a motivação para a leitura é um aspeto que me preocupa, surgiu o presente trabalho, com o objetivo de saber qual a importância da motivação para a leitura por parte dos Educadores de Infância e dos Encarregados de Educação.

## **PARTE I - FUNDAMENTOS TEÓRICOS**



## **CAPÍTULO I – A IMPORTÂNCIA DA LEITURA**



### 1.1. O que é a leitura?

A palavra “leitura” deriva do latim – *lectura* – (lição) e consiste na “acção de decifrar o que está representado pelos signos gráficos (...) o acto de apreender o conteúdo de uma mensagem escrita (...) maneira como cada pessoa compreende, interpreta um texto, uma obra, um acontecimento, em função de determinados códigos, princípios, teorias, ideologias (...) acção de decifrar quaisquer sinais que foram traçados com a intenção de representar alguma coisa ou aos quais se atribui alguma significação” (Casteleiro, 2001, p.2245).

Parece-nos inegável que, nos nossos dias, o domínio da competência da leitura, pilar primordial da literacia, é fundamental para a plena integração dos indivíduos, o que tem sido defendido por numerosos estudos que evidenciam a importância do domínio da competência da leitura no desenvolvimento cognitivo do ser humano (Caldas, 2006, p.26-35).

Lages (2007, p.9) refere que “a leitura é fonte de conhecimento, nela desenvolvemos e afirmamos o gosto estético, através dela aprendemos a melhor nos exprimirmos, por ela criamos imagens do mundo com implicações directas no que somos e na imagem que nos damos a conhecer aos outros e que para nós próprios fazemos.”

Também Benavente (1996, p.407) refere que “a prática da leitura constitui uma condição indispensável de cidadania, de acesso pessoal ao emprego, à cultura e à participação cívica.”

De acordo com Lages (2007, p.9), grande parte das conquistas das sociedades contemporâneas dependem da racionalidade e da capacidade de efabulação que a leitura, a par de outras formas de transmissão cultural, suscita e desenvolve, pelo que o nível de literacia de uma determinada população constitui um indicador do seu desenvolvimento científico, técnico e artístico, na medida em que muitas das conquistas sociais recentes dependem da disseminação do livro em camadas cada vez mais amplas da população, reforçadas na actualidade por informações em formato digital que contribuem para que o saber seja cada vez mais universal.

Sacristán (2008, p. 88) sublinha a importância social da leitura, referindo que “Ler ou não ler, fazê-lo ocasionalmente ou com profusão, aumentar a capacidade de leitura entre a população, são aspectos que, na nossa hierarquia de valores, distinguem positivamente os indivíduos e a sociedade em que isto se passa.” Defende, ainda, que o valor instrumental que a leitura tem na vida das pessoas para participarem na sociedade do conhecimento converte-a numa condição da cidadania e da inclusão social, pois a leitura é uma prática que reflete e determina uma forma de adquirir e de se relacionar com a experiência que, na realidade, é o que nos faz verdadeiramente humanos. O indivíduo moderno é o sujeito-leitor. “Somos o que lemos e como o fazemos” (p.91). Contudo, o sujeito-leitor não é um produto natural ou espontâneo do desenvolvimento social e humano, mas um ser que se tem de construir, dotando-o das capacidades relacionadas com o domínio da leitura, estimulando o gosto para a praticar e imprimindo-lhe até uma orientação à sua personalidade.

Alguns estudos concluíram que as crianças, quando fazem as suas primeiras tentativas de leitura, começam pelas palavras que já conhecem e tentam adivinhar as outras pelos contextos. Porém, esta explicação não pode ser aplicada aos casos em que o leitor desconhece a maior parte das palavras. Isto significa que, pelo menos para o leitor principalmente, a fase da oralidade não pode ser excluída, como é o caso das crianças do pré-escolar. Muitos autores defendem que a criança, ao encontrar vocábulos novos, tem necessidade de procurar a correspondência entre os sinais gráficos e o som (Marques, 1990).

A capacidade mental e desenvolvimento da linguagem influenciam muito o desempenho na leitura, visto que se apresentam como uma variável muito global que inclui não só a idade como o coeficiente de inteligência, mas também o desenvolvimento cognitivo da criança. "Há que ter muita atenção quando se justifica o insucesso na leitura com ausência de capacidade mental, porque essa justificação pode resultar apenas numa desculpabilização da escola pelo fracasso na aprendizagem da leitura" (Cadério, 2001, p.15).

## **1.2. Qual o papel dos agentes educativos na motivação para a leitura (família e educadores)?**

No encontro da criança com o livro, é importante refletir sobre o papel de alguns mediadores – Família e Educador. Estes estabelecem, de forma diferenciada uma ponte entre a criança e o livro.

Segundo Bastos (1999) transmitir o gosto pela leitura não é tarefa de um dia, nem se consegue mediante a fascinação de um momento brilhante ou espetacular. É realmente indispensável um conjunto de atitudes consequentes e coordenadas.

Despertar o gosto pela leitura requer um ambiente social propício e adultos amantes do livro e da leitura, bem informadas e convencidos do papel fundamental que desempenham na formação de hábitos de leitura.

O gosto pelo livro vai-se construindo no percurso educativo em que se podem identificar alguns agentes responsáveis: o meio familiar e social. O livro surge para a criança como uma resposta viva à procura, à necessidade de explorar o que a rodeia, à necessidade de experiência para conhecer, de acordo com o seu estágio de desenvolvimento.

### **1.2.1. O papel da família**

A leitura começa muito antes de se saber ler, e, neste sentido, os livros devem fazer parte do dia-a-dia da criança desde muito cedo. Segundo Manzano (1988, p.18) "Cabe aos pais proporcionar o clima adequado para que a criança, desde muito pequena, seja capaz de ir vendo e lendo num clima de silêncio, de valorização, de sossego."

Os momentos vividos entre a família e uma criança pequena, em redor de um livro, são de uma significativa riqueza afetiva e constituem uma primeira iniciação da criança à leitura.

Segundo Gomes (1996, p.11) um leitor forma-se desde o berço. Qualquer criança tem condições mais favoráveis para reconhecer a importância da leitura e adquirir o gosto de ler, se viver num ambiente onde o recurso ao livro entrou, com naturalidade, no conjunto dos hábitos quotidianos.

A literatura também é importante para o desenvolvimento da criatividade e da parte emocional da criança. Quando as crianças ouvem histórias, passam a visualizar de forma mais clara sentimentos que têm em relação ao mundo. As histórias conseguem muitas vezes trabalhar problemas existenciais típicos da infância como medos, sentimentos de inveja, de carinho, curiosidade, dor, perda, além de ensinar infinitos assuntos.

Quando os pais leem ou contam histórias, é um momento de intimidade com os filhos. As crianças e os pais entram num mundo de fantasia, que lhes permite discutir diversas coisas. Além disso, os pais estão a introduzir os filhos na literatura, despertando-os para a leitura não só de livros, como para a leitura do mundo, e ler um livro nada mais é do que ler o mundo e resgatar o próprio destino, descobrindo a que sonhos se pertence e encontrar caminhos para a própria vida.

Um fator de formação da criança poderá ser a organização de uma pequena biblioteca pessoal, num espaço especial e acessível à mesma, como por exemplo no seu quarto. Para isto, é fundamental a escolha dos livros que deve ser criteriosa. Assim, a família pode aconselhar-se junto de profissionais informados como os Educadores, livreiros, bibliotecários...de forma a investir-se em livros de qualidade reconhecida. No entanto nunca se deverá deixar de ter em consideração as preferências da criança.

### **1.2.2. O papel do educador**

Para motivar o interesse pelo livro, o educador, sendo um elo entre o livro e a criança, tem de gostar de ler e mostrar prazer quando os mostra. Se o adulto acreditar no livro, ele vai com certeza investir nele. Segundo Gomes (1996, p.12), "só transmite o gosto de ler quem tem enraizada a paixão pelos livros e foi formado no sentido de saber comunicar."

O educador deve estar atento ao mercado da literatura para a infância, deve manter contacto com as editoras, ir às exposições, às feiras do livro, para permitir às crianças o contacto com uma variedade de livros de qualidade adequado aos seus interesses e idades que se vão alargando ao longo dos tempos. Dando à criança essa variedade, o educador está a permitir o desenvolvimento do seu sentido estético, imaginativo e criativo, tão importante para o seu desenvolvimento.

É importante sensibilizar os pais para a importância do livro e da leitura na educação, incentivando-os a adquirir livros para os filhos, acompanhá-los na descoberta de ler e, se possível, a dialogar com eles sobre o seu conteúdo.

Segundo Gomes (1996, p.17) o educador deve "informar os encarregados de educação sobre o tipo de livros mais adequados aos seus educandos, em função dos estádios de desenvolvimento em que estes se encontram.". Este mesmo autor alerta para a importância do papel da escola que não se pode demitir desta missão, num país onde a percentagem de analfabetos é ainda assustadora.

### **1.3. Quais os aspetos a ter em conta na escolha de um livro?**

Para as crianças mais pequenas, o livro tem que ser de material de qualidade, resistente e atrativo, adequando-se às necessidades de explorar e de descobrir que a criança possui – a descoberta aqui é do livro como um objeto lúdico, com o qual pode brincar, estabelecendo, de uma forma progressiva, uma relação de afetividade.

Ao manusear o livro, a criança depara-se com novas experiências e aos poucos vai-se apoderando dos conteúdos, das situações apresentadas no livro, vai vivendo identificando-se com elas, descobrindo o seu próprio mundo, de acordo com os seus interesses, alimentando-lhe o seu desejo de ir mais além.

Um bom livro é aquele que sabe cativar, encantar e enfeitiçar a criança. Num livro são importantes as imagens, mas não deve abusar das histórias com excesso de imagens visuais. Também o texto é importante e deve haver uma coerência entre o

texto e as imagens. Ainda é preciso que seja legível, isto é, que as personagens e a ação sejam identificáveis e verificáveis do princípio ao fim.

Segundo Delahaie (1995), um bom livro é um estilo, um ritmo e acabamentos. Cada detalhe do livro, a sua capa, a encadernação, a sua tipografia contribuem para o prazer e para a eficácia da história.

A escolha dos caracteres, a quantidade de palavras na página e o tratamento dos espaços são importantes. Eles participam e contribuem para a harmonia de tudo e portanto para a legibilidade da história. De facto, tudo conta, e resumindo, um bom livro é um todo. É uma relação texto/imagens que não se parafraseia. Cada um enriquece o outro e é enriquecido por ele.

Segundo Bastos (1999, p.251) "A coerência situa-se quer ao nível da imagem, quer do texto em si, quer na articulação imagem/texto, havendo a necessidade de credibilidade destes elementos, quando coexistem, de um relacionamento harmonioso entre si."

#### **1.4. Ler em voz alta e ler para e com os filhos, é importante?**

A leitura em voz alta que a mãe ou o pai fazem ao seu filho antes de adormecer, faz com que se substitua a canção de embalar na criança que cresce, fenómeno que Jean (2000, p. 114), chama de: "espécie de linguagem transicional, que vem do outro lado, e da qual a criança se apropria". O mesmo autor dá-nos conta da importância que reveste o ato de ouvir, de ver e de compreender o livro por parte da criança, permitindo a perceção (...) "que a voz do pai, da mãe, do irmão, etc. "sai" dos pequenos signos do livro".

Nesta medida, a voz é um intermediário entre a criança e o livro, que lhe parece falar com uma voz conhecida, tendo o poder de se transformar.

Ainda segundo Jean (2000, p.115):

"A voz materna, a voz espelho torna-se espelho duplo, espelho do livro que existe enquanto objecto, que não se manipula de qualquer forma (o leitor vira as páginas, o papel faz barulho quando se a "vira") e espelho daquilo que os olhos do leitor seguem. Espelho, enfim, da criança que, através da mediação reconhecida da voz materna, recria para si própria e apenas para si, interioriza esta história que vem do outro lado e que lhe pertence. Ela interioriza-se de tal modo que, com muita frequência, a criança pede que lhe releiam todas as noites o mesmo livro, a mesma narrativa, que é a sua carne, o seu imaginário formalizados numa linguagem, e que deve ter a mesma voz com as mesmas modelações e deter-se nos mesmos pormenores".

São momentos de intensa relação com os filhos, os passados a ler uma história antes de dormir. As histórias queridas, vivenciadas em conjunto apresentam personagens que constituem perfeitas referências a uma cultura comum. Todos os adultos podem divertir-se com os seus filhos, ora lendo histórias, ora reproduzindo episódios do dia através da forma de contar como num livro. Depreendemos e compreendemos, ser, no seio desta dualidade, que poderá começar o desejo de ler para a criança.

Estudos efetuados demonstram que o gosto pela leitura nasce em famílias, nas quais se experimenta o falar, contar histórias ou eventos de todos os dias, em contextos onde as crianças são reconhecidas nos seus sentimentos. Também o psicanalista René Diatkine, citado por Geneviève Patte (2002, p.10), apresenta a este propósito a ideia que, na vida, são utilizados dois tipos de linguagem, a linguagem utilitária e a linguagem do relato, sendo que esta se circunscreve a um ato de contar eventos, com um início, um desenvolvimento e um final, que permite a construção de sentidos. Esta, denominada linguagem da literatura, desempenha um papel fundamental na dinâmica da relação e integração social.

Reconhecemos aqui, a existência de desigualdades de oportunidades, dado que muitas crianças não vivem nestes contextos de interação, porque os pais não sabem ou não querem ler em voz alta, porque não há livros em casa, porque não têm tempo, porque pensam que o local para isso é na escola, etc.

Considero que o Jardim-de-infância pode intervir positivamente na melhoria de algumas práticas de valorização do livro em casa. António Torrado no ensaio "Da escola sem sentido à escola dos sentidos" (2002, p. 26) refere um episódio que por si deve ser o preterido por todas as famílias e o mais ambicionado pelos filhos:

“Eu era o cicerone e os livros, os álbuns da vida, a seguir dentro de momentos. O André familiarizou-se com os animais e aprendeu-lhes depressa os nomes. Identificava-os nas gravuras e nutria uma especial predilecção pelos elefantes. Quando pela primeira vez, enfrentou as três corpulentas dimensões do elefante no jardim zoológico, ficou atónito. “Tá grande!”, exclamou o pequeno polegar de dois anos, olhos redondos de pavor inimaginável.”

Efetivamente parece-nos poder apontar que uma pedagogia de leitura requer uma pedagogia de afetos. Segundo Veloso e Riscado (2002, p. 26) " (...) amar ler é a primeira condição para formar crianças leitoras, emocionalmente inteligentes e imaginativamente interventivas". Ler em voz alta significa então estabelecer vínculo afetivo, que diverte e fomenta o desejo da leitura, favorecendo o processo escolar da criança.

### **1.5. O Plano Nacional da Leitura veio contribuir para aumentar os hábitos da Leitura?**

O Plano Nacional de Leitura incluído nos novos Programas de Língua Portuguesa, nos vários níveis de ensino dá a entender o espaço que a leitura ocupa e o relevo dado a atividades ligadas à biblioteca.

O Ministério da Educação tem vindo a aperceber-se da importância de criar laços, de estimular uma relação afetiva com ato de ler. Corroborando esta ideia, cita-se a coordenadora do Plano Nacional de Leitura (Alçada, 2006) no *site* do PNL,

“(…) que o domínio pleno das competências leitoras exige entrega, treino, gosto e motivação para contrariar as facilidades, o estímulos fáceis e aliciantes que os jovens encontram como adversários desse prazer. Em

primeiro lugar há que promover o encontro das crianças com livros que as possam seduzir, pois são esses livros que podem conquistar leitores.”

No ano de 2006/2007 concretiza-se, então, o Plano Nacional de Leitura, uma iniciativa do Governo, da responsabilidade do Ministério da Educação em parceria com o Ministério da Cultura e o Gabinete do Ministro dos Assuntos Parlamentares, adotando um conjunto de medidas destinadas a promover competências nos domínios da leitura e da escrita, bem como o alargamento e aprofundamento dos hábitos de leitura entre a população escolar e cujo público-alvo prioritário são crianças do Pré-escolar e alunos do Ensino Básico.

Para o efeito, o Ministério da Educação desenvolveu diversas ações: atividades relacionadas com momentos dedicados à leitura conjunta e ao contacto com os livros, jornais e revistas ajustados aos interesses e níveis de competência linguística das crianças; a utilização continuada dos recursos disponíveis nas Bibliotecas Escolares; a promoção de encontros das crianças com escritores e ilustradores das obras lidas pela educadora; a sensibilização de pais e encarregados de educação para a importância do livro e da leitura do desenvolvimento da criança e ainda a promoção de feiras do livro, concursos, jogos, prémios e iniciativas de carácter lúdico.

De acordo com as diretrizes publicadas pelo Ministério da Educação, no *site* do Plano Nacional de Leitura, os principais objetivos são:

- Promover a leitura, assumindo-a como fator de desenvolvimento individual e de progresso nacional;
- Criar um ambiente social favorável à leitura;
- Inventariar e valorizar práticas pedagógicas e outras atividades que estimulem o prazer de ler entre crianças, jovens e adultos;
- Criar instrumentos que permitam definir metas cada vez mais precisas para o desenvolvimento da leitura;
- Enriquecer as competências dos atores sociais, desenvolvendo a ação de professores e de mediadores de leitura, formais e informais;

- Consolidar e ampliar o papel da Rede de Bibliotecas Públicas e da Rede de Bibliotecas Escolares no desenvolvimento de hábitos de leitura;
- Atingir resultados gradualmente mais favoráveis em estudos nacionais e internacionais de avaliação de literacia.

É bom de ver que estes objetivos abrangem a população desde a primeira infância até à idade adulta.

Assim, o PNL concretizou-se num conjunto articulado de ações implementadas em escolas, junto das famílias, em bibliotecas e outros espaços que se destinaram a promover o desenvolvimento de competências nos domínios da leitura e da escrita, porque a leitura é um fator determinante da formação individual, com influência decisiva na competitividade das organizações e no progresso da sociedade. Para se criarem hábitos de leitura devem ser promovidas ações de leitura diária nos vários níveis de ensino, nas bibliotecas, em contexto familiar e noutros contextos e ainda fomentar campanhas e programas através dos meios de comunicação social com o intuito de sensibilizar a opinião pública para esta questão.

**PARTE II - COMPONENTE PRÁTICA**



**CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO DO ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-  
ESCOLAR**



## Capítulo II – Enquadramento do Estágio em Educação Pré-Escolar

A educação de infância é o primeiro contacto com o meio educativo e que assume como uma das suas finalidades transmitir às crianças diversos conhecimentos, valores e atitudes, que se vão interiorizar no prosseguimento da sua formação. Assim, a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro, refere que:

“a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (p.670).

Também a mesma lei, no artigo 3.º, menciona que “a educação pré-escolar destina-se às crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico e é ministrada em estabelecimentos de educação pré-escolar” (p. 670).

O Jardim de Infância (JI) é o local onde as crianças passam grande parte do seu dia, onde têm a oportunidade de desenvolver inúmeras atividades, nomeadamente as de acordo com os seus interesses e capacidades. Para Papalia, Olds e Feldman (2001) “um bom jardim de infância fornece experiências que levam as crianças a aprender, fazendo” (p. 341).

É muito importante que as crianças sejam encaradas como elementos ativos no seu percurso pedagógico, pois elas possuem muito mais potencial do que aquele que podemos imaginar. Nesta perspetiva, “o reconhecimento da capacidade da criança para construir o seu desenvolvimento e aprendizagem supõe encará-la como sujeito e agente do processo educativo, o que significa partir das suas experiências e valorizar os seus saberes e competências únicas, de modo a que possa desenvolver todas as suas potencialidades.” (OCEPE, 2016, p. 10).

Assim, torna-se fundamental que as crianças frequentem a educação pré-escolar antes da sua entrada no ensino básico, para um desenvolvimento integral destas.

## **2.1. Caracterização da Instituição**

A instituição na qual estagiei situa-se fora do centro da cidade de Coimbra e é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS). Foi inaugurada a 5 de setembro de 2002, compreende as valências de Creche e Jardim de Infância e encontra-se aberta durante todos os dias úteis, sendo o seu horário de funcionamento das 7h45 às 18h30.

### **2.1.1. Organização do Espaço e do Material**

Neste jardim de infância, utilizam o sistema de rotatividade de salas, em vez de atribuírem uma sala a cada grupo. Existe uma programação semanal tendo em conta um calendário de utilização, que se encontrava afixado no corredor de acesso às salas.

Em conversa com a educadora, questionei-a sobre o porquê da instituição privilegiar esta mesma estrutura, e esta respondeu que era, pelo facto de cada grupo ou criança, ter a mesma oportunidade de utilização e posse de materiais e espaço. Isto é, se cada grupo tivesse a sua própria área, os materiais e as suas oportunidades de utilização e fruição, iriam ser pouco diversificadas.

Assim sendo, as crianças ao terem oportunidade de se apropriar de um espaço alargado, tornam-se autónomas, aumentam as suas experiências de socialização e têm mais oportunidades de escolha, de manipulação e um maior contacto com diferentes materiais.

A instituição tem então três salas: a dos cantinhos, a das expressões e a das ciências e tecnologias; dois salões polivalentes que se destinam a atividades de psicomotricidade e dormitório; usufrui de seis casas de banho, sendo três para as crianças e três para os adultos; um refeitório; uma copa; um gabinete; e uma sala de trabalho. Dispõe ainda de um parque infantil vedado, uma horta, um espaço envolvente ajardinado, uma cozinha de campo, uma cozinha de lama, um percurso de motricidade e um cantinho destinado às crianças da creche. Este conjunto escolar oferece ainda um campo de jogos, uma biblioteca, uma piscina, uma sala multiuso e dois auditórios.

As atividades são programadas tendo em conta os espaços e as possibilidades de cada sala, estando assim organizadas consoante as três grandes áreas de conteúdos, definidas pelas OCEPE (2016), sendo estas: a Área de Formação Pessoal e Social, a Área de Expressão e Comunicação e a Área do Conhecimento do Mundo. É de salientar que quando as atividades são iniciadas numa destas salas e não são terminadas, cabe à educadora optar por finalizá-las no espaço a seguir, ou no dia a seguir, quando voltar a ocupar o mesmo espaço.

Segundo o Projeto Educativo de Estabelecimento (PEE), as crianças ao terem oportunidade de se apropriarem de um espaço alargado, tornam-se autónomas, estabelecem relações com um maior número de crianças e adultos, aumentando assim as suas experiências de socialização; esta é portanto, a grande vantagem do sistema rotativo de sala ou de ateliers.

Relativamente aos recursos materiais disponíveis encontramos jogos didáticos, mobiliário adequado, material audiovisual, material informático, material de desgaste, entre outros.

### **2.1.2. Organização do Tempo**

Ao nível da estruturação do tempo, segundo as OCEPE (2016) “trata-se de prever e organizar um tempo simultaneamente estruturado e flexível em que os diferentes momentos tenham sentido para as crianças.” e ter em conta “o tempo, o espaço e a sua articulação (...)” (p.30) consoante as características do grupo e as necessidades de cada criança. Posto isto, a organização do tempo deve ser flexível e reconhecido pelas crianças, de forma a preverem os momentos do dia.

Quanto à estrutura diária, esta passa pelos seguintes momentos: hora de acolhimento; atividades em sala quer em grupo, pequeno grupo, pares ou individualmente; atividades de rotina diária, como a higiene, o almoço, o sono e o lanche; atividades em sala; atividades em grande grupo; e, por fim, extensão de horário. Estará inserido em apêndice a tabela desta mesma estrutura diária (anexo 1).

A estrutura diária, patente na tabela, usufrui de um horário fixo e seguro para as crianças da instituição. Sendo assim, a instituição oferece uma rotina variada às suas crianças onde:

“O tempo educativo tem uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade. A sucessão de cada dia, as manhãs e tardes têm um determinado ritmo existindo, deste modo, uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do/a educador/a ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual” (OCEPE, 2016, p.29).

### **2.1.3. Equipa Educativa**

Como já foi referido, a instituição compreende as valências de creche e de jardim de infância, tendo atualmente 222 crianças, sendo 150 meninos e meninas em jardim de infância e 72 em creche.

A creche é composta por dois berçários e duas salas parque e é frequentada por oito e dez bebés em cada uma das salas, fazendo um total de dezoito bebés. Ainda nesta valência, existem duas salas de um ano e duas salas de dois anos. As salas de um ano são compostas por onze ou doze crianças e as salas de dois anos por quinze ou dezasseis crianças. Na parte do jardim de infância, funcionam seis salas, com 25 crianças cada.

As atividades desenvolvidas e os momentos que são proporcionados a todas as crianças são fruto de um trabalho de equipa, da qual fazem parte as educadoras, as auxiliares, os encarregados de educação e todos os agentes envolvidos direta ou indiretamente.

#### 2.1.4. Modelos Curriculares

Esta instituição oferece um currículo culturalmente significativo e relacionado com a vida real das crianças, aplicando materiais da cultura e da história da mesma, ilustrando princípios e conceitos de forma a ser incluída e valorizada, o que mostra ir ao encontro das suas crianças, favorecendo a formação bem como o desenvolvimento. Procura, ainda favorecer a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em conta a sua individualidade e cultura.

Com o que já foi mencionado, podemos constatar que esta instituição tem uma prática pedagógica centrada numa perspetiva multicultural, favorecendo o entendimento de outras culturas, através de experiências que promovam sentimentos positivos para com outras etnias e grupos culturais. Reconhece ainda, que a aprendizagem só é possível, se a criança se encontrar num ambiente em que haja bem-estar físico e psíquico. Tendo em conta estes aspetos, procura criar um ambiente saudável e agradável, em que a criança goste de estar e que estabeleça relações positivas com todos.

Segundo Laevers (1997), o bem-estar emocional e o envolvimento (definido como estado mental ideal para que ocorra aprendizagem) são dois indicadores fundamentais de qualidade em educação. Neste sentido, as pedagogias adotadas por esta instituição, são sempre pedagogias ativas, ou seja, centradas nas crianças. Tendo como referência o quadro metodológico das pedagogias ativas, as metodologias utilizadas são as decorrentes da Pedagogia de Projeto e da Pedagogia por Temas de Vida.

Relativamente à Pedagogia de Projeto, dá-se ênfase à atuação do educador no que concerne ao incentivo que faculta à criança; este mesmo deve conduzir a interações com pessoas, objetos e ambiente, devendo ter significado para aquela. Para que isto aconteça, é necessário que o tópico do projeto seja retirado do mundo que lhe é familiar. Aqui a criança é incentivada a colocar questões, resolver problemas/dificuldades e aumentar os seus conhecimentos.

Segundo Teresa Vasconcelos (1998) a metodologia de trabalho de projeto “pressupõe uma criança que possa ser cada vez mais autónoma e capaz de gerir o seu

próprio processo de aprendizagem. A criança ao querer expressar-se, levantar questões e querer partilhar os seus interesses, permite que esta metodologia dê uma valorização individual a cada criança, respeitando-a como um ser único e inigualável que é”.

Desta forma, o trabalho de projeto permite que a criança desenvolva um sentido de investigação, partilha, espírito crítico, de planificar as suas próprias atividades, de formular hipóteses, levantar questões que a inquietam e ainda, avaliar o processo realizado e o seu resultado, desenvolvendo assim uma capacidade de resolução de problemas.

Uma das referências fundamentais para esta instituição é as práticas inspiradas na teoria de Piaget, que é o caso do currículo High Scope. Este tipo de currículo defende que deve existir uma construção progressiva de conhecimento sobre a educação pré-escolar, através da ação e da reflexão sobre a mesma a diversos níveis: o da criança, o do educador e o do investigador. Piaget e Vygotsky acreditavam que a criança constrói o seu próprio conhecimento e que não produz apenas, passivamente, aquilo que vê os outros fazer. Para Vygotsky, a aprendizagem e o desenvolvimento estão interligados. O educador é que deve otimizar o desenvolvimento, tendo sempre em conta o que a criança é e, principalmente, o que esta pode vir a ser.

A perspetiva ecológica em educação de Bronfrenbrenner é outra referência, uma vez que encara a pessoa como um sujeito dinâmico, em desenvolvimento, reestruturando e recriando progressivamente, o meio em que está inserido. Assim sendo, segundo Bronfrenbrenner (1979) o desenvolvimento humano é afetado por variáveis ecológicas em múltiplos aspetos a diversos níveis, desde variáveis que afetam diretamente o indivíduo nas suas interações diárias, até variáveis que afetam indiretamente o mesmo, como o funcionamento das instituições, os valores sociais e culturais, crenças e atitudes, entre outros aspetos.

O educador deve assumir sempre uma atitude experiencial, este deve colocar-se no lugar da criança, de forma a entender o que esta sente, assim como o seu ponto de vista, como confirma Laevers (1977). Relativamente à atitude experiencial, devemos ter em conta que assenta em três princípios que irão guiar a ação do educador: proporcionar um ambiente educativo rico, estimular a iniciativa da criança e o diálogo

experiential, o que vai permitir relações positivas que estimulem a ação e que caracterizem o contexto educativo de qualidade. Este último aspeto deve responder às necessidades das famílias e do pessoal técnico, daí haver interligação entre o sistema familiar e escolar.

### **2.1.5. Relação com a Família e a Comunidade**

A instituição preocupa-se em proporcionar às crianças um ambiente agradável, respondendo às suas necessidades básicas, procurando ajudá-las a crescer, tendo como base o trabalho cooperativo que envolve a família e a comunidade.

As famílias, “ (...) como principais responsáveis pela educação dos filhos/as têm também o direito de participar no desenvolvimento do seu percurso pedagógico” (OCEPE, 2016, p.18). O principal objetivo do trabalho com os pais é fomentar a interação família/creche/jardim de infância, pois a família é o principal responsável pela educação dos seus filhos, daí ser concedido o direito de conhecer, selecionar e colaborar ativamente nas respostas educativas.

As conversas formais e informais, os registos escritos, as reuniões (individuais e de grupo) e o questionário aos pais/encarregados de educação acerca do trabalho realizado, são os meios utilizados para que os pais participem na vida escolar dos seus filhos.

O objetivo do trabalho com a comunidade é promover a relação entre a creche/jardim de infância/comunidade, pois a colaboração dos pais e de outros membros da comunidade contribuem com os seus saberes e competências no trabalho educativo a desenvolver com as crianças. Também é uma forma de alargar e enriquecer os contextos de aprendizagem, que a instituição garante às crianças.

### **2.1.6. Caraterização do Grupo**

Como existiam dois grupos de crianças de três anos, a instituição acabou por usar a seguinte designação: “sala dos três anos A” e “sala dos três anos B”. O mesmo se aplicava para as restantes salas da valência do jardim de infância; deste modo, o grupo no qual fiquei a estagiar foi o grupo dos três anos B.

Este grupo era composto por uma auxiliar, uma educadora, vinte e cinco crianças, sendo catorze do sexo feminino e onze do sexo masculino. Dasquelas, quinze transitaram da sala dos dois anos e dez frequentavam pela primeira vez a instituição.

Apesar de estar perante um grupo homogéneo, verificavam-se diferenças a vários níveis entre as crianças que já frequentavam a Casa da Criança e as que passaram a integrar o grupo. Essas diferenças eram visíveis a nível da autonomia, independência, linguagem, motricidade fina, competências sociais, capacidade de lidar com a frustração.

É de referir que, através das observações efetuadas ao longo desta fase, denotei que havia uma grande capacidade inclusiva por parte das crianças que já frequentavam a Casa da Criança, para com as novas.

Desta forma, a nível da Formação Pessoal e Social, este grupo demonstrava boas competências nas relações com os pares, estabelecendo com facilidade interações sociais. Notava-se uma boa capacidade de partilha entre todos, mesmo no que respeita aos brinquedos trazidos de casa.

Relativamente à autonomia, assisti a uma grande disparidade das crianças que já frequentavam a instituição, em relação às que entraram posteriormente, necessitando estas de bastante apoio e orientação nas rotinas diárias.

Quer a nível da Expressão e Comunicação, como a nível da motricidade global, notava-se alguma diferença, principalmente no que respeita à sua predisposição para testar todos os limites do seu corpo e lidar com alguns riscos. No entanto, o interesse/ envolvimento demonstrado nos momentos de exploração da floresta, bem como de outros espaços exteriores ricos com elevado potencial, levava a concluir que

rapidamente estariam prontos para ultrapassar os diferentes obstáculos motores que estes espaços lhes proporcionavam.

A expressão da linguagem era uma área onde se sentia uma grande disparidade de desenvolvimento. Muitas das crianças que entraram posteriormente apresentavam um discurso pouco claro e complexo, tinham dificuldade em articular algumas palavras, uma vez que omitiam algumas sílabas.

No que respeita à compreensão da linguagem, o grupo não apresentava dificuldades, demonstrando compreender com facilidade o que era pedido.

A maior parte das crianças do grupo demonstrava grande interesse nos jogos de matemática, nos de construção e nos livros.

Por último, ao nível do Conhecimento do Mundo, de uma forma geral, este era um grupo curioso pelo mundo envolvente, demonstrando boas capacidades exploratórias e vontade de aprender. O grupo, na sua globalidade, apresentava elevados níveis de empenhamento e um bem-estar emocional muito positivo, principalmente no espaço exterior, aquando da exploração da natureza.



### **CAPÍTULO III - PROBLEMÁTICA**



### **3.1. Identificação da problemática**

Durante o estágio, pude constatar a importância que a educadora atribuía aos momentos de leitura, o livro era uma ferramenta essencial no dia-a-dia das crianças, não era só utilizado pela educadora nos momentos de transição, como também era procurado pelas próprias crianças, que, de forma autónoma, se dirigiam à biblioteca e usufruíam dos livros que lhes eram facultados. Deste modo, fiquei sensibilizada com a forma como a educadora captava atenção das crianças nestes momentos e como explorava os livros de maneira a interligar com os temas que iria abordar.

Dada a importância da leitura pois é “conhecido o papel que a leitura desempenha no desenvolver e enriquecer da personalidade do individuo, promovendo a autonomia, aquisição de conhecimentos, desenvolvimento do espírito crítico e a abertura às muitas perspectivas porque se pode representar e analisar o real. Sabe-se também como todos estes aspectos são fulcrais na educação do jovem para uma sociedade em mudança” (Sequeira, 2000, pág.70), optei por aprofundar e investigar esta temática e posteriormente elaborar um inquérito aos Educadores de Infância e Encarregados de Educação das crianças desta instituição com o intuito de perceber qual a importância que atribuem à leitura.

### **3.2. Formulação de objetivos**

É através da leitura que as crianças começam a desenvolver o poder da imaginação, reflexão e argumentação. Assim, pretendo com este trabalho desenvolver quatro objetivos gerais que procurarei aprofundar ao longo deste trabalho:

- Verificar se os Educadores de Infância da instituição na qual estagiei motivam as crianças para a leitura;
- Verificar se os Encarregados de Educação incentivam e motivam a criança para a leitura;
- Perceber se o Plano Nacional de Leitura contribui para aumentar os hábitos de leitura na sala;

- Entender qual o papel do Plano Nacional de Leitura junto dos Encarregados de Educação.

### **3.3. Formulação da hipótese de investigação**

Ao longo da investigação irei validar, ou não, as hipóteses que se seguem, após a revisão da literatura e posterior análise e discussão dos dados:

- O papel do educador é essencial para a promoção de hábitos de leitura em contexto pré-escolar;
- Os Encarregados de Educação têm um papel ativo na criação de hábitos de leitura;
- O Plano Nacional de Leitura fomenta a promoção de hábitos de leitura no jardim-de-infância;
- Os Encarregados de Educação valorizam o Plano Nacional de Leitura.

### **3.4. Característica da amostra**

A amostra do estudo é constituída por Educadores de Infância e Encarregados de Educação num total de 18 inquiridos, sendo 6 Educadores de Infância e 12 Encarregados de Educação.

A esta amostra foi distribuído o instrumento (inquérito) que vai constituir a base de dados.

### **3.5. Caracterização dos instrumentos utilizados**

Para concretizar a pesquisa em causa, utilizei como instrumento de recolha de dados dois inquéritos, um dirigido aos Educadores de Infância (anexo 2) que esclarece “Qual o papel do educador na promoção de hábitos de leitura em contexto pré-escolar”, que contém duas questões referentes à caracterização geral e profissional dos

Educadores de Infância e quinze questões relacionadas com a atividade pedagógica no âmbito do tema em estudo.

E outro aos Encarregados de Educação (anexo 3) que visa conhecer quais os hábitos de leitura que promovem e de que forma. Este encontra-se dividido em quatro partes: a primeira contém quatro questões relacionadas com a caracterização do Encarregado de Educação; a segunda, a suportes e frequência de leitura; a terceira, à posse e compra de livros e a quarta, aos estímulos à leitura.

### **3.6. Procedimentos Estatísticos**

O tratamento estatístico das respostas ao questionário foi efetuado informaticamente, utilizando o WORD 2013.

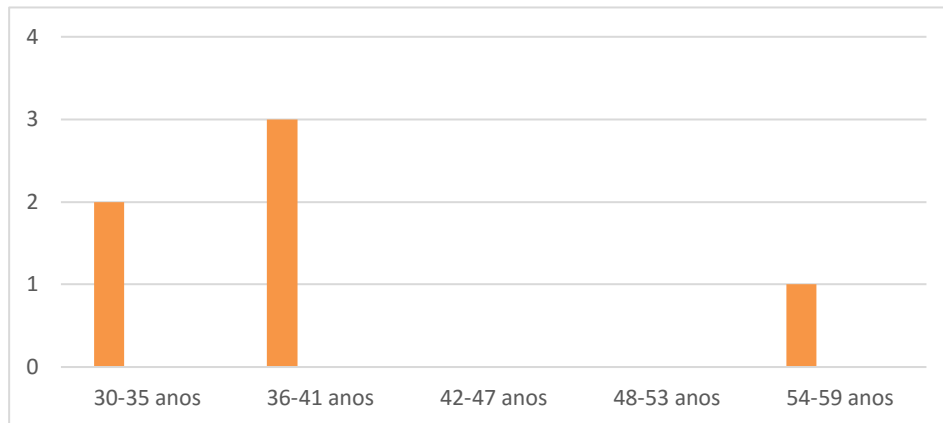
Segundo Estrela e Ferreira (1997), a análise de dados requer a devida adequação à natureza dos dados recolhidos. Na sua apresentação utilizei gráficos que penso serem os mais adequados aos objetivos pretendidos o que permite uma melhor visualização e compreensão.

## **4. Apresentação e interpretação dos dados**

Neste capítulo, pretendo apresentar e analisar os dados obtidos pela aplicação dos inquéritos.

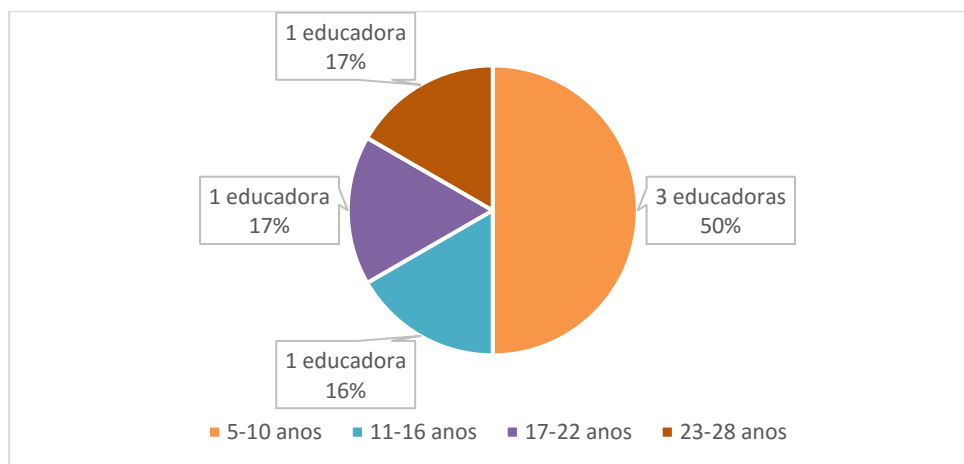
Procedi à abordagem descritiva para uma melhor sistematização dos dados, tentando estabelecer relações entre os resultados obtidos. Através desta análise, será possível conhecer quais os hábitos de leitura promovidos pelos Encarregados de Educação e conhecer o papel do Educador na sua promoção em contexto pré-escolar. Deste modo, irei começar por analisar os inquéritos relativos aos Educadores de Infância e posteriormente aos Encarregados de Educação.

#### 4.1. Análise de dados dos Educadores de Infância



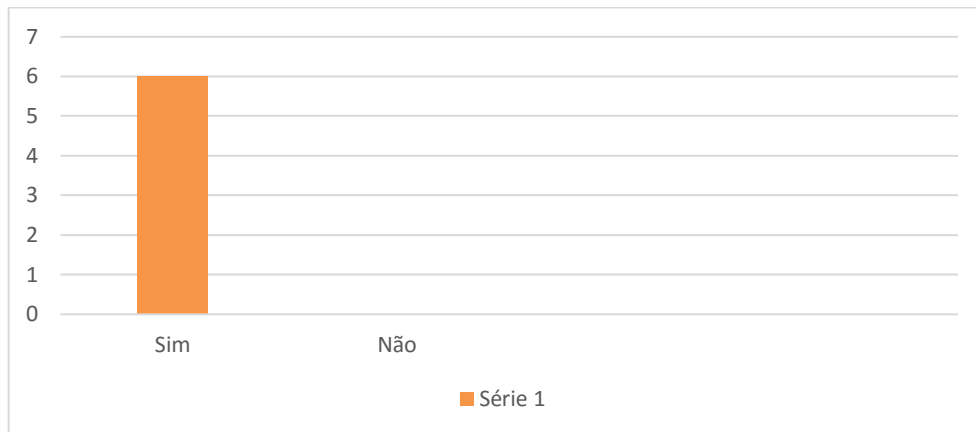
**Figura 1 – Faixa Etária**

Pude constatar pela análise da figura 1 que, no total dos Educadores de Infância inquiridos, 3 estão inseridos na faixa etária entre os 36-41 anos, 2 entre os 30-35 anos e 1 entre os 54-59 anos.

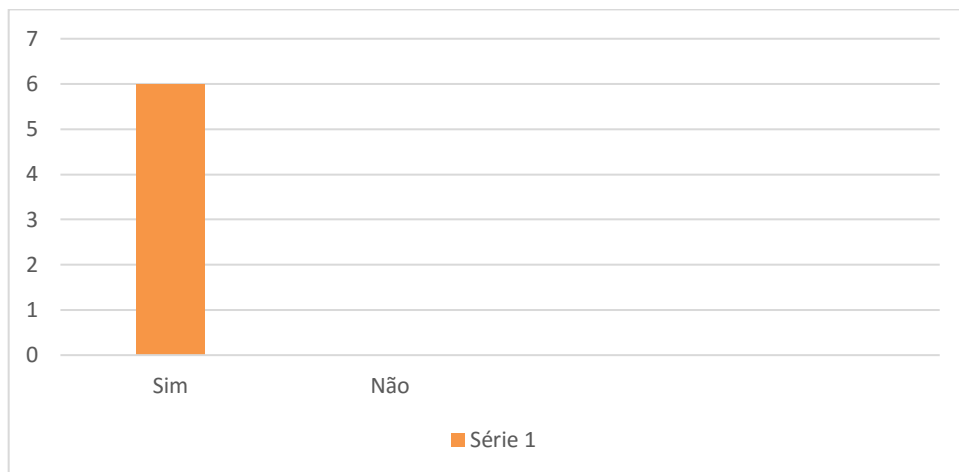


**Figura 2- Tempo de Serviço**

Analisando a experiência profissional dos inquiridos, constatei que a maioria da amostra se encontra no intervalo correspondente de 5-10 anos de serviço (50%). Nos restantes intervalos estipulados, existe apenas 1 inquirido por cada tempo de serviço.

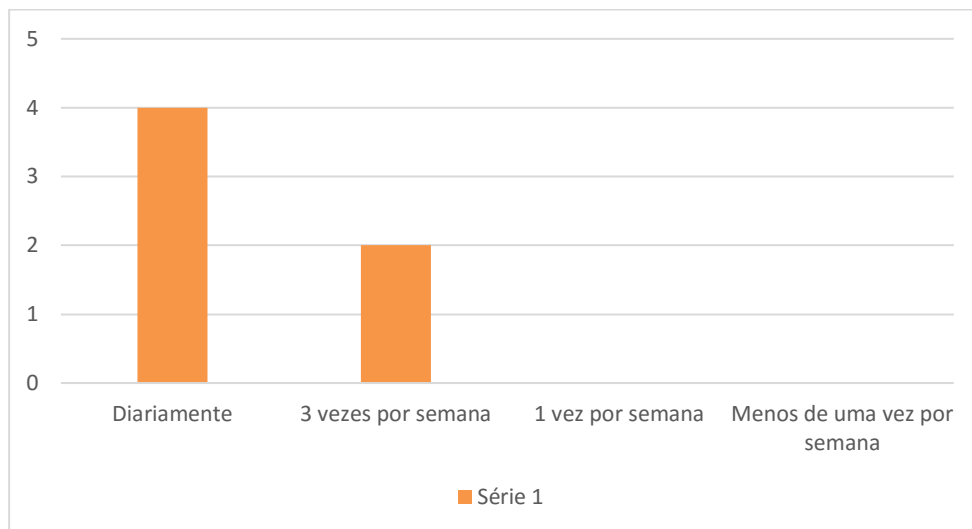


**Figura 3- “Ao longo da sua formação académica foi incentivado a promover a leitura na sua prática pedagógica?”**



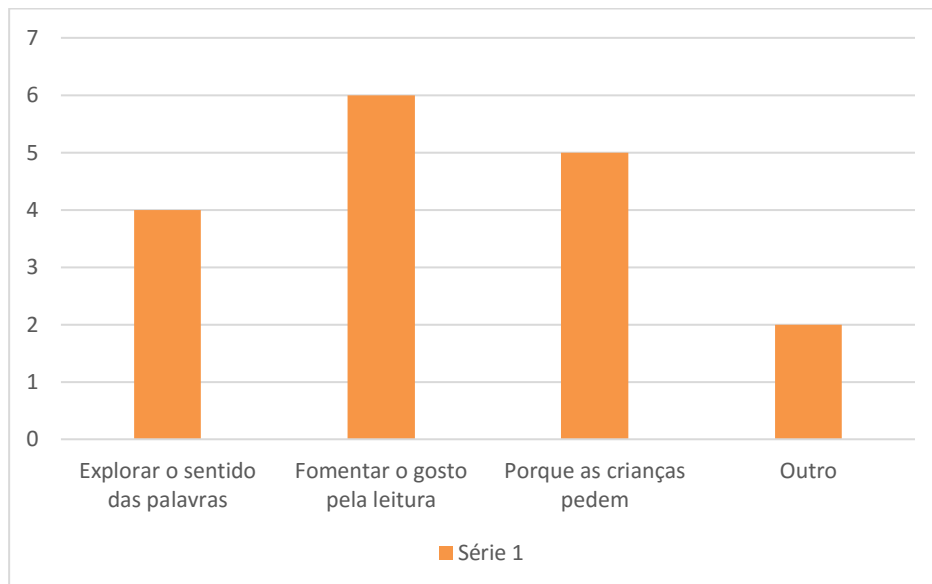
**Figura 4- “Tem por hábito ler histórias no jardim-de-infância?”**

De acordo com a figura 3 e a figura 4, todos os Educadores de Infância inquiridos foram incentivados ao longo da sua formação académica a promover a leitura na sua prática pedagógica, como também têm por hábito ler histórias no jardim-de-infância.



**Figura 5- “Se sim, com que frequência tem por hábito ler histórias no Jardim-de-Infância?”**

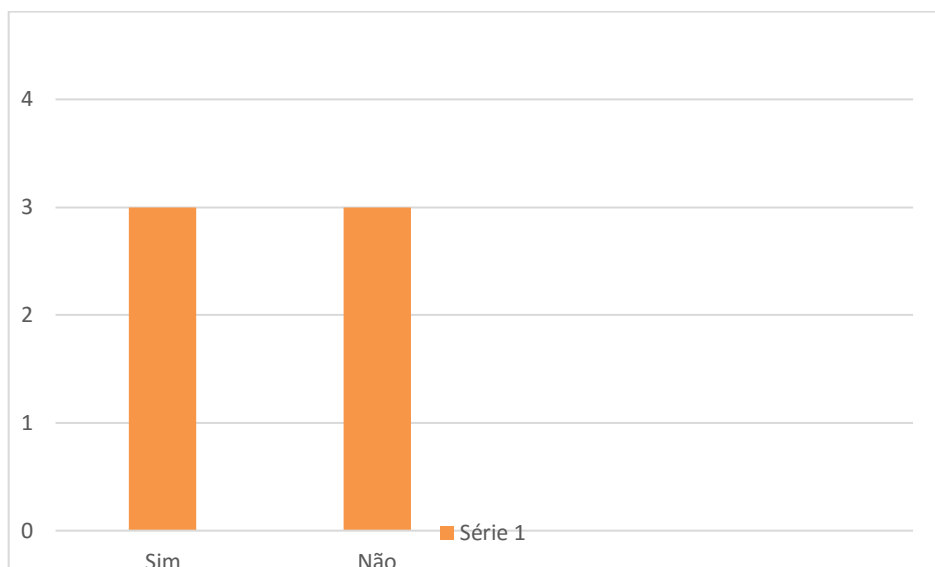
Como se pode observar pela figura 5, 4 dos inquiridos têm por hábito ler diariamente, enquanto que 2 fazem-no 3 vezes por semana.



**Figura 6- “Porque é que conta histórias?”**

Nesta questão, os inquiridos assinalaram mais que uma alínea. Deste modo houve unanimidade no que refere ao fomentar o gosto pela leitura, tendo ainda 5 inquiridos assinalado a opção porque as crianças pedem e 4 referem que contam para explorar o sentido das palavras. Ainda na opção “outro”, a educadora 1 referiu que conta histórias

para “desenvolver a imaginação e pelo prazer de ouvir uma história” e a educadora 4 para relacionar as histórias com as temáticas que aborda em grupo.

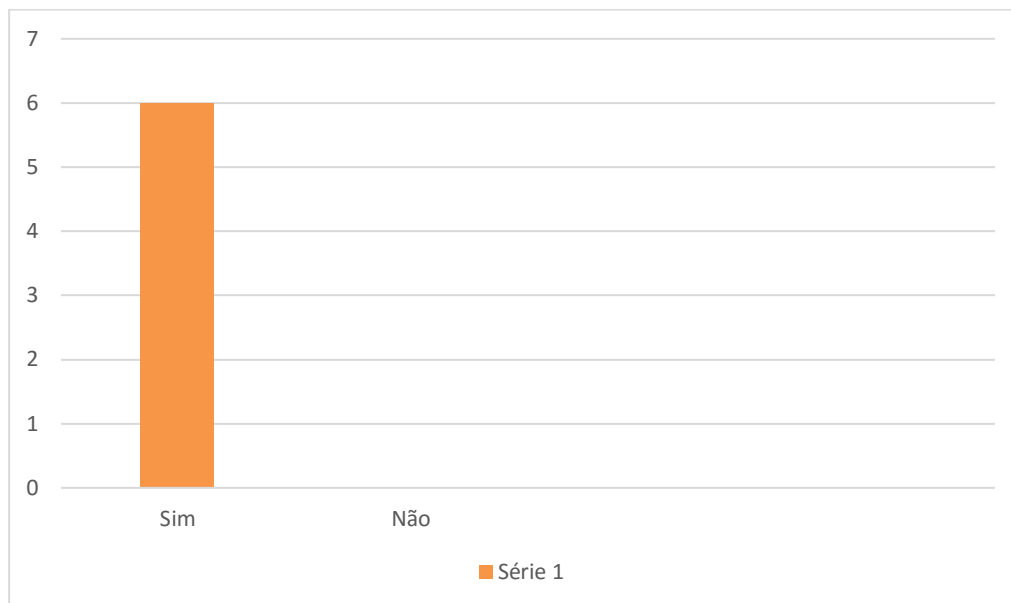


**Figura 7- “Considera que, no momento de leitura, a presença do livro é obrigatória?”**

Quanto a esta questão “Considera que, no momento de leitura, a presença do livro é obrigatória?” metade dos inquiridos responderam sim e outra metade não.

### **Questão aberta 1 -**

Em resposta à questão “Os livros devem ser utilizados unicamente em momento de lazer, ou como um instrumento potencializador nas novas aprendizagens? Porquê?” a Educadora 1, 2, 3 e 4 referem que é “fundamental utilizar os livros nas duas vertentes referidas”, acrescentando que a partir da sua exploração podem aprender imensas histórias servindo de ponto de partida para novas aprendizagens, projetos e atividades em grupo, podendo abordar todas as restantes áreas de conteúdo, interligando-as. As Educadoras 5 e 6 referem apenas que o livro é um potencializador de novas aprendizagens porque “amplia o vocabulário, estimula a imaginação e a criatividade”.

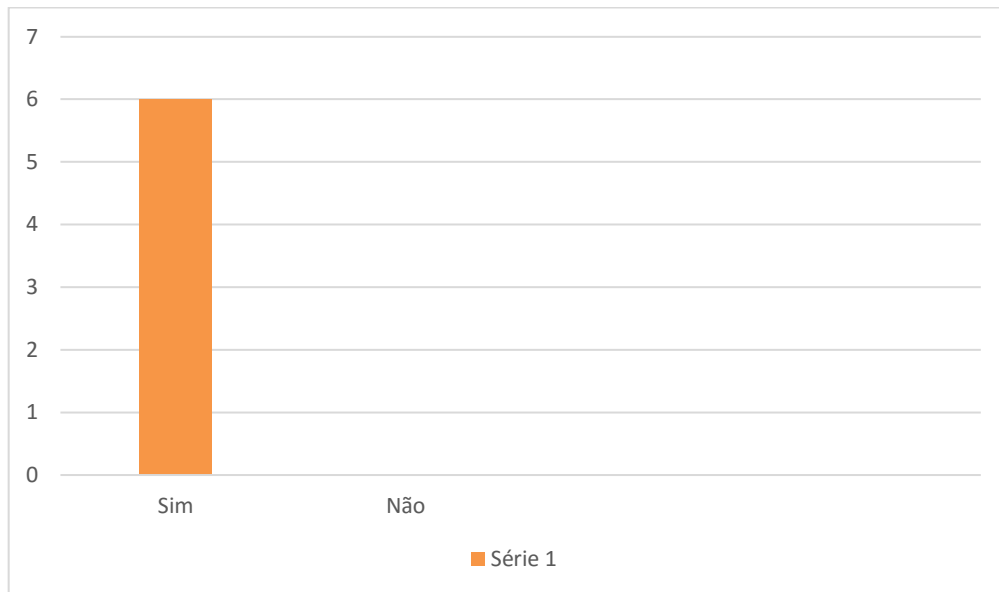


**Figura 8-** “O livro pode ser utilizado como elo entre o trabalho educativo desenvolvido no Jardim-de-Infância e a aprendizagem realizada no ambiente familiar?”

Dos 6 inquiridos constata-se, através da figura 8, que a totalidade dos mesmos referem que o livro pode ser utilizado como elo entre o trabalho educativo desenvolvido no Jardim-de-Infância e aprendizagem realizada no ambiente familiar.

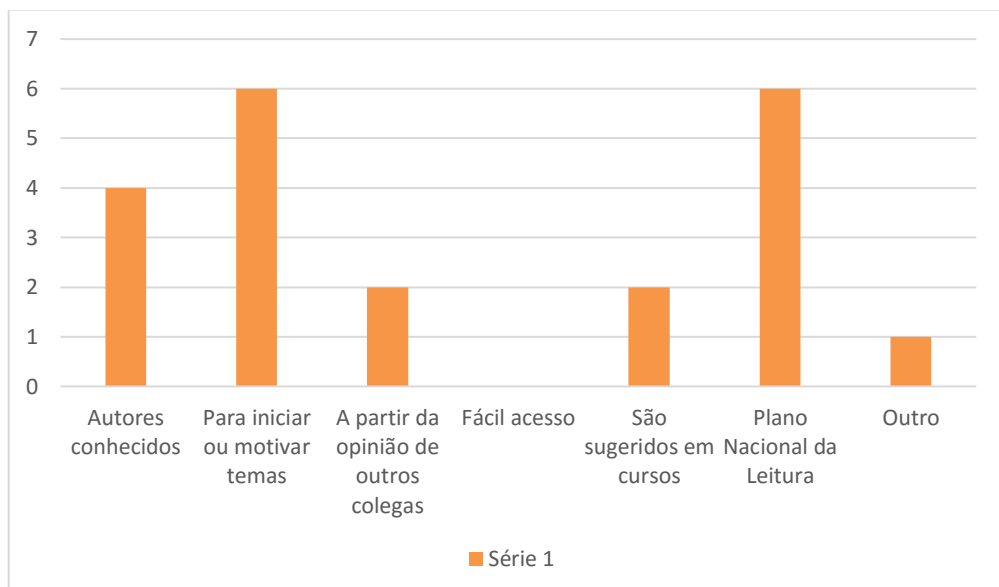
### **Questão aberta 2 -**

No que se refere à questão de resposta aberta, “O livro pode ser utilizado como elo entre o trabalho educativo desenvolvido no Jardim-de-Infância e a aprendizagem realizada no ambiente familiar? Se sim de que forma?”, as 6 inquiridas sugerem a criação de uma biblioteca de grupo, ou seja, cada família traz um livro para a instituição para partilhar com as restantes crianças e todas as 6<sup>a</sup> feiras cada uma leva o livro de um amigo para explorar em família durante o fim de semana. Na segunda-feira traz o *feedback* da exploração do livro. Outra sugestão da educadora 6 é abordagem de um livro no contexto pré-escolar como forma de tratar uma preocupação/ assunto da família.



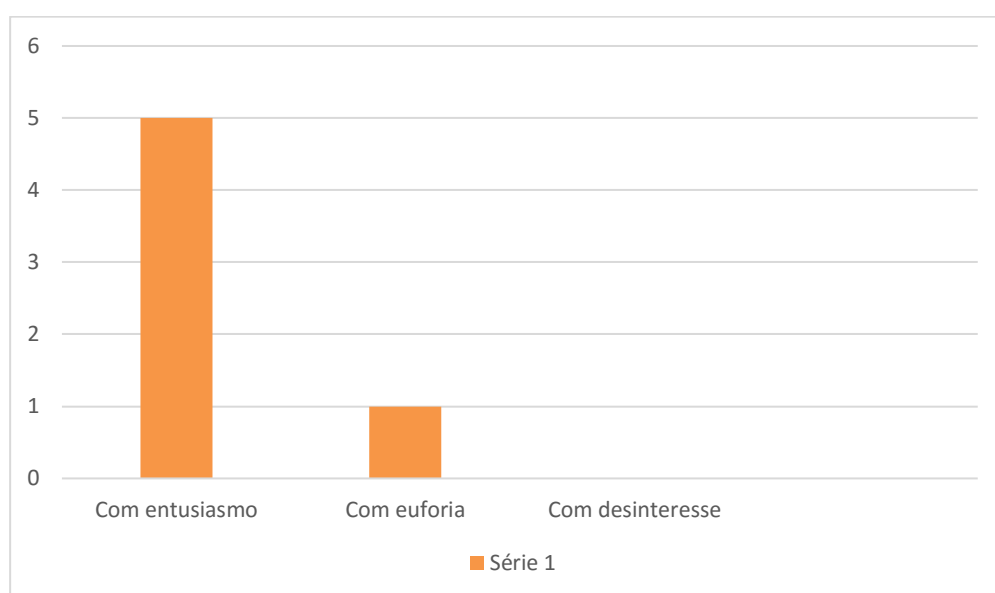
**Figura 9- “Enquanto educadora, utiliza alguns critérios na escolha do livro para uma criança/ grupo?”**

Como se pode verificar, na resposta a esta questão a maioria dos inquiridos respondeu sim no que concerne à utilização de alguns critérios na escolha do livro para uma criança/ grupo.



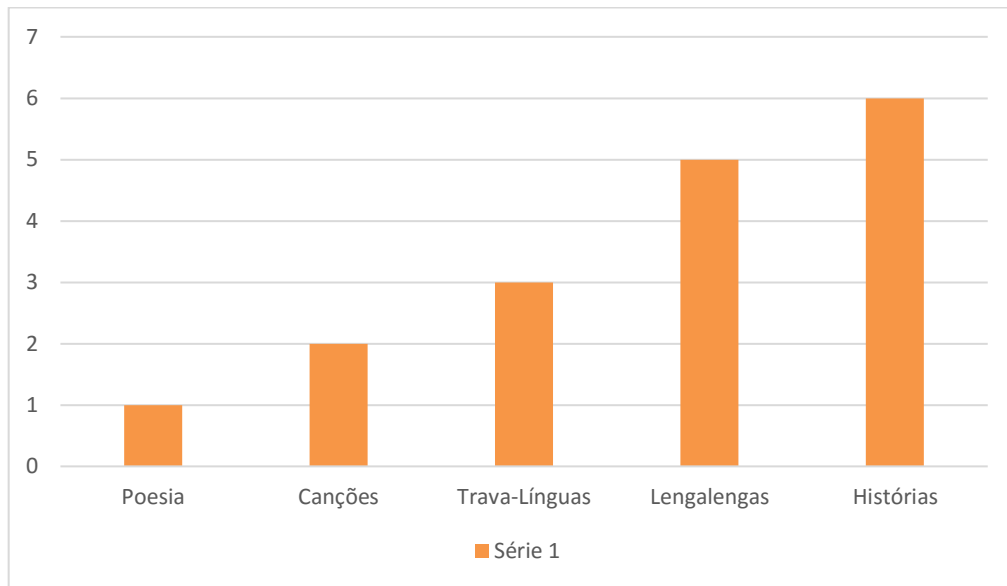
**Figura 10- “Se sim, quais?”**

Nesta questão, os 6 inquiridos assinalaram mais que uma alínea, sendo que todos mencionaram que os critérios que utilizam na escolha de um livro para uma criança/grupo é “para iniciar ou motivar temas” e optam por livros que constem no “plano nacional da leitura”. Deste universo, houve 4 inquiridos que assinalaram “autores conhecidos”, 2 afirmaram “a partir da opinião de outros colegas” e “são sugeridos em cursos” e apenas 1 em “outro”, mais especificamente, tendo em conta a “qualidade das ilustrações e do conteúdo”.



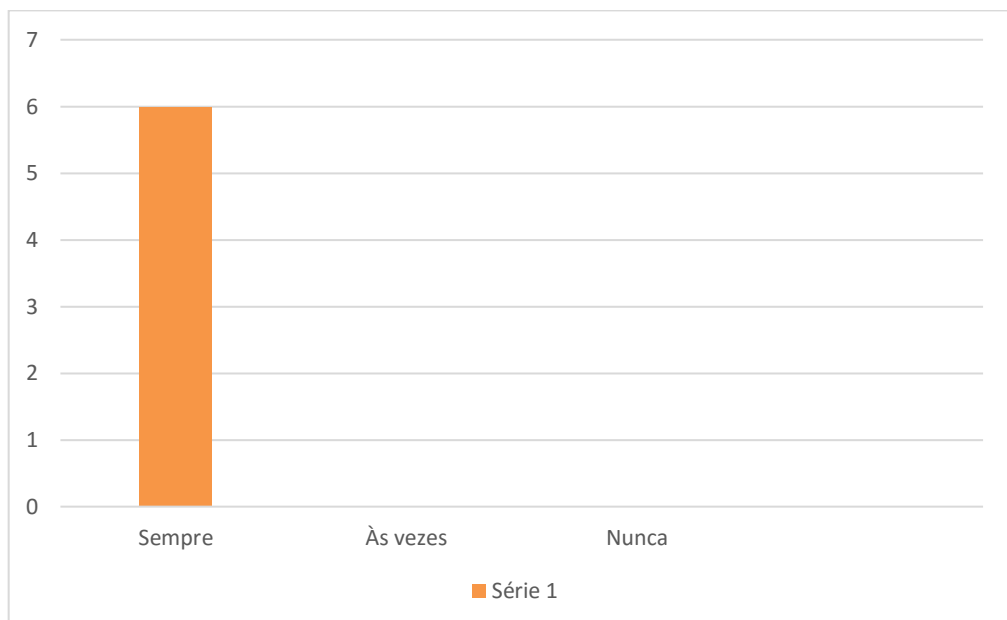
**Figura 11- “Qual a reação das crianças quando lhe transmite que vai ler uma história?”**

Dos 6 inquiridos, constata-se, através da figura 11, que a maioria (5) dos mesmos referem que há uma reação de entusiasmo por parte das crianças quando lhes é transmitida a intenção de ser lida uma história, em contraste com apenas 1 educador que refere que a reação mais comum é de euforia.



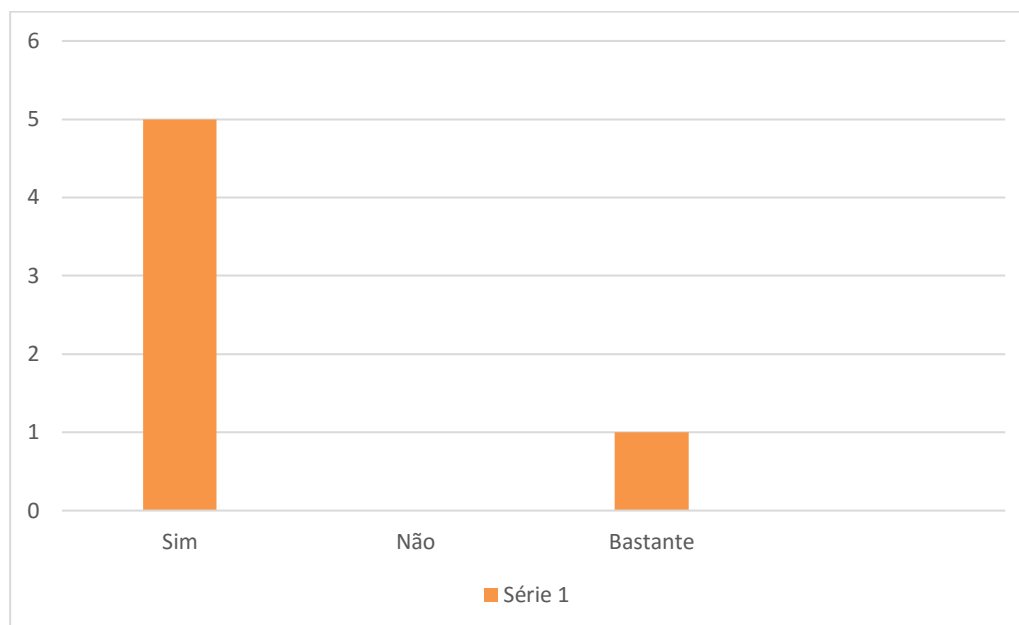
**Figura 12- “Dos diversos tipos de leitura, assinale três que têm merecido mais atenção na sua prática pedagógica.”**

Pela observação da figura 12, verifica-se que da análise às respostas, os três tipos de leitura que têm merecido mais atenção na prática pedagógica por parte dos Educadores são as histórias, as lengalengas e os trava-línguas.



**Figura 13- “Na sua prática pedagógica tem como preocupação fomentar o gosto pela leitura?”**

A totalidade dos inquiridos tem a preocupação em fomentar o gosto pela leitura, como demonstra a figura 13.



**Figura 14- “O Plano Nacional da Leitura veio contribuir para enriquecer as atividades da leitura?”**

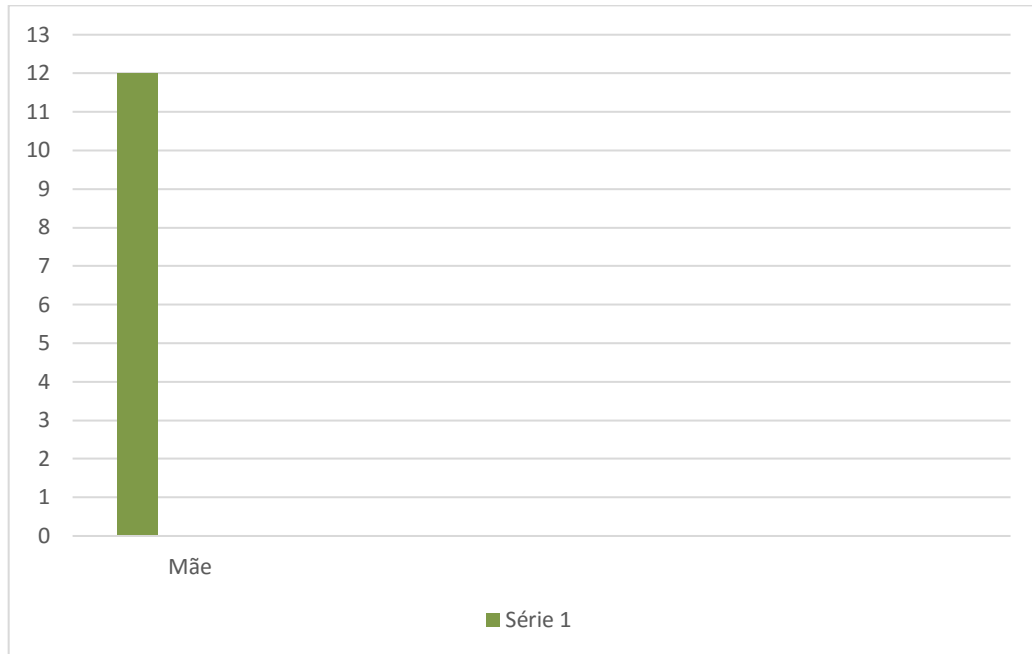
De acordo com a figura 14, 5 inquiridos consideram que o Plano Nacional de Leitura veio contribuir para o enriquecimento das atividades de leitura e 1 considera que veio contribuir bastante.

### **Questão aberta 3 -**

À questão aberta “De que forma é que o Plano Nacional da Leitura veio contribuir para enriquecer as atividades da leitura”, a educadora 1 refere que este incentiva à realização de projetos de leitura desde o berçário, sugerindo livros com qualidade reconhecida, entre outras. A educadora 2, 4, 5 e 6 são unânimes quando afirmam que facilita ao educador a compra/aquisição para o grupo e que os livros são de fácil pesquisa.

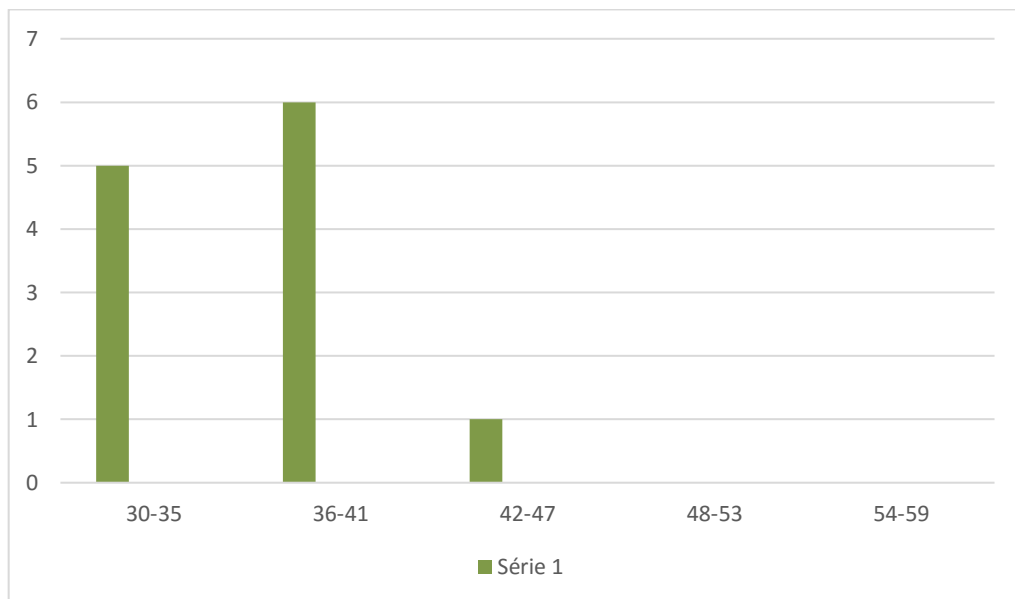
E a educadora 3 refere que incentiva a leitura no contexto familiar, da mesma forma que no contexto de jardim de infância.

#### 4.2. Análise de dados dos Encarregados de Educação



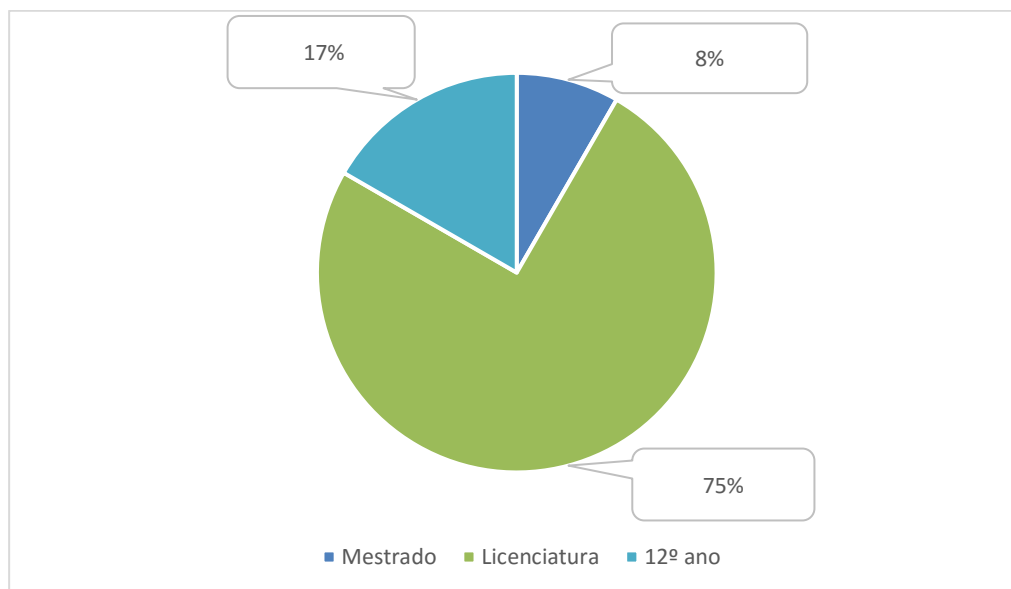
**Figura 15 – Grau de Parentesco ou ligação, relativamente à criança**

Pude constatar, pela análise da figura 15, que o grau de parentesco ou ligação, relativamente à criança dos 12 inquiridos, é a mãe.



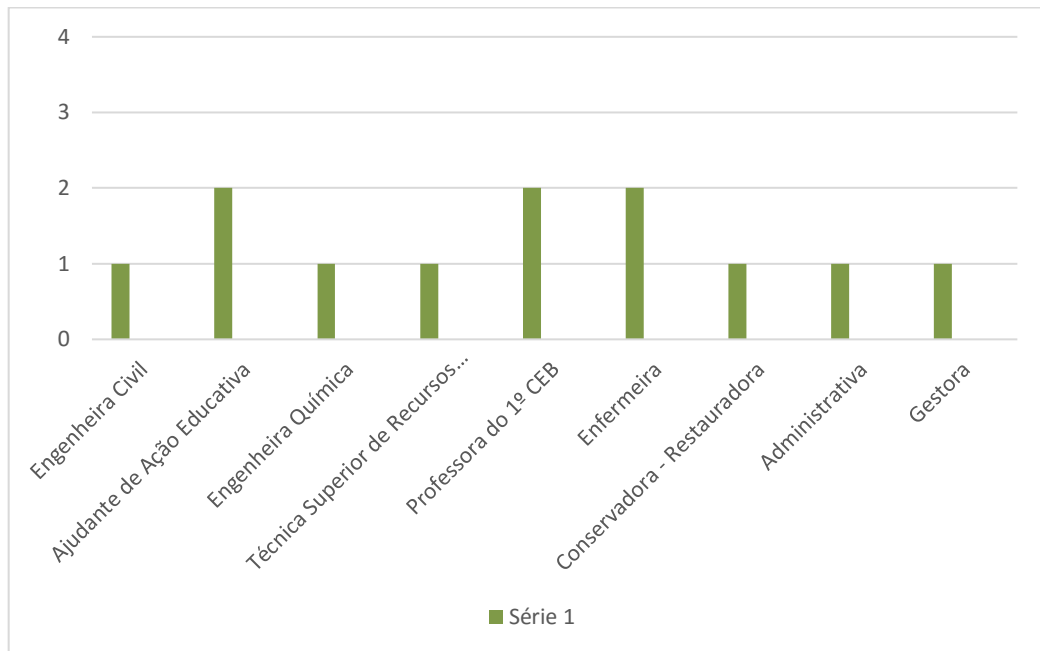
**Figura 16- Faixa etária**

Pela análise da figura 16 observa-se que, no total dos Encarregados de Educação inquiridos, 6 estão inseridos na faixa etária entre os 36-41 anos, 5 entre os 30-35 anos e 1 entre os 54-59 anos.



**Figura 17- Grau de escolaridade**

Analisando o grau de escolaridade dos Encarregados de Educação, 75% destes são Licenciados, 17% têm o 12ºano e 8% o Mestrado.



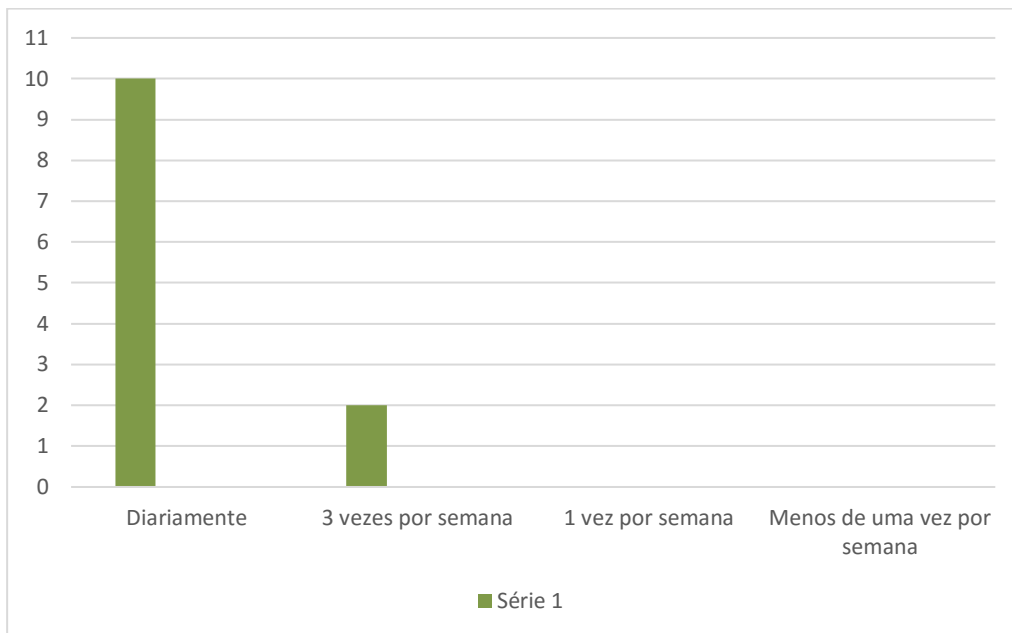
**Figura 18- Profissão**

No que concerne à profissão desempenhada por cada Encarregado de Educação, 2 são Ajudantes de Ação Educativa, 2 Professoras do 1º CEB, 2 Enfermeiras e 1 Engenheira Civil, 1 Engenheira Química, 1 Técnica Superior de Recursos Humanos, 1 Conservadora – Restauradora, 1 Administrativa e 1 Gestora.



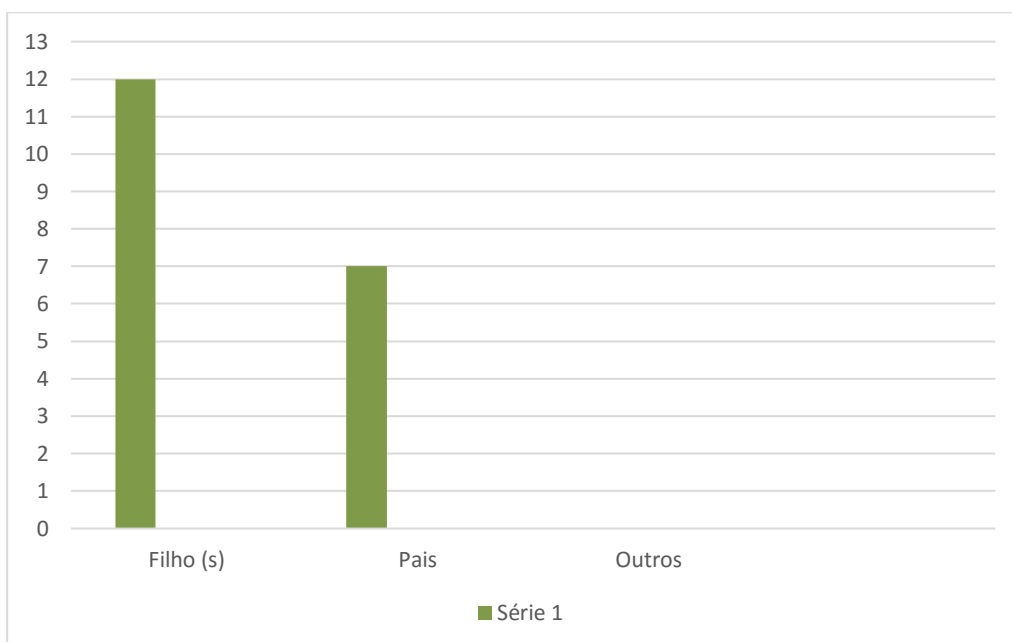
**Figura 19- “Tem por hábito ler histórias ao seu filho?”**

De acordo com a figura 19, a totalidade dos inquiridos tem por hábito ler histórias aos seus filhos.



**Figura 20-** “Se sim, com que frequência?”

Como se pode constatar, 10 inquiridos têm por hábito ler histórias aos seus filhos diariamente, enquanto 2 o fazem 3 vezes por semana.



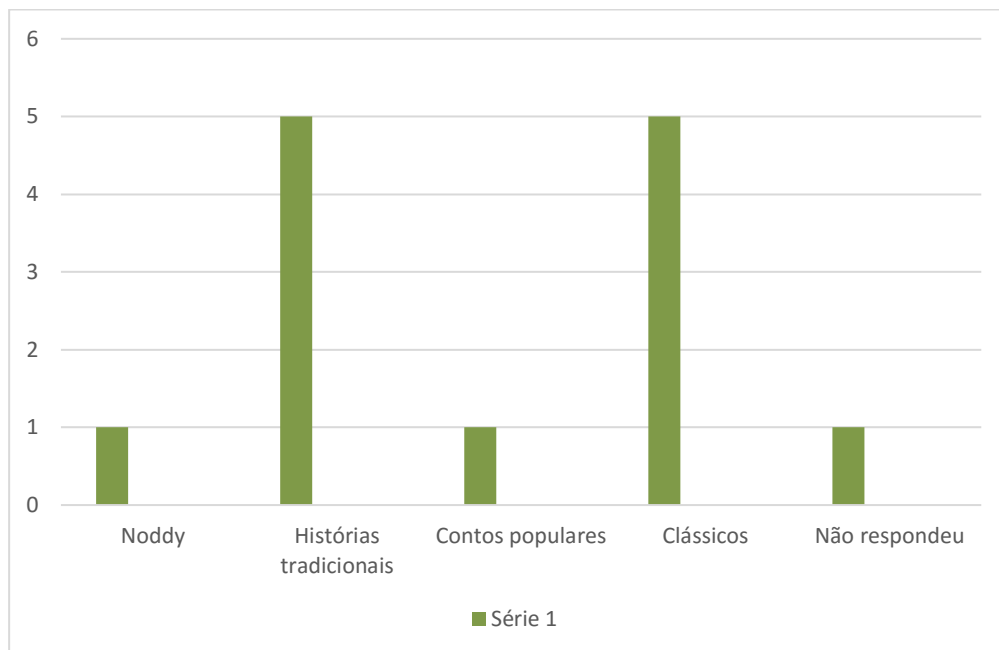
**Figura 21-** “A iniciativa é tomada por parte de quem?”

Fazendo a análise da figura 21, observa-se que os Encarregados de Educação assinalaram mais que uma opção, afirmando a totalidade que a iniciativa é tomada por parte dos filho(s), 7 ainda dos inquiridos mencionaram em simultâneo que a iniciativa partia da parte destes.



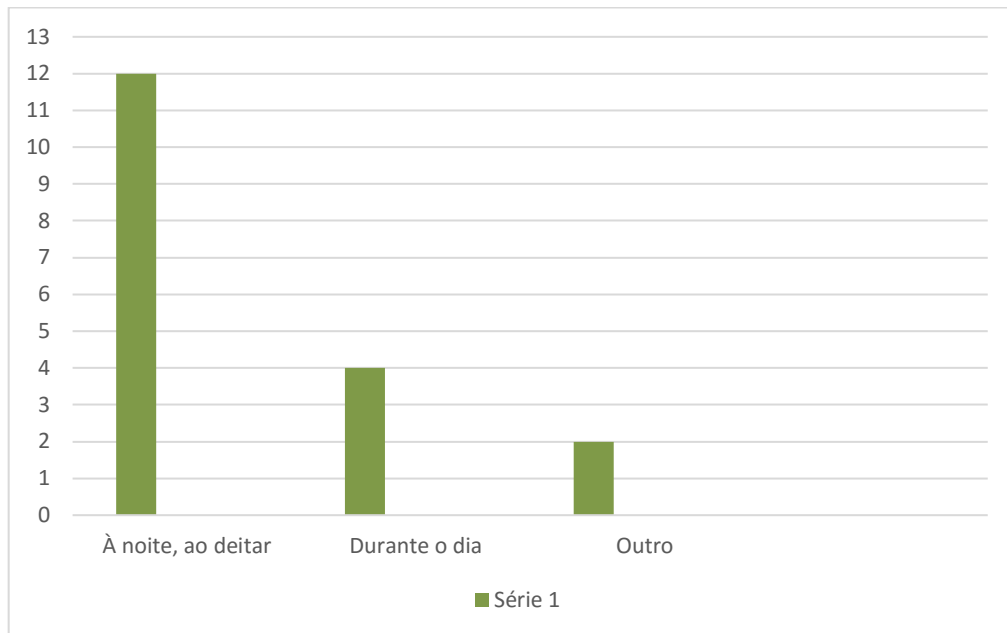
**Figura 22- “Tem em casa livros que passam de geração em geração?”**

A esta questão “Tem em casa livros que passam de geração em geração”, a totalidade dos inquiridos respondeu Sim.



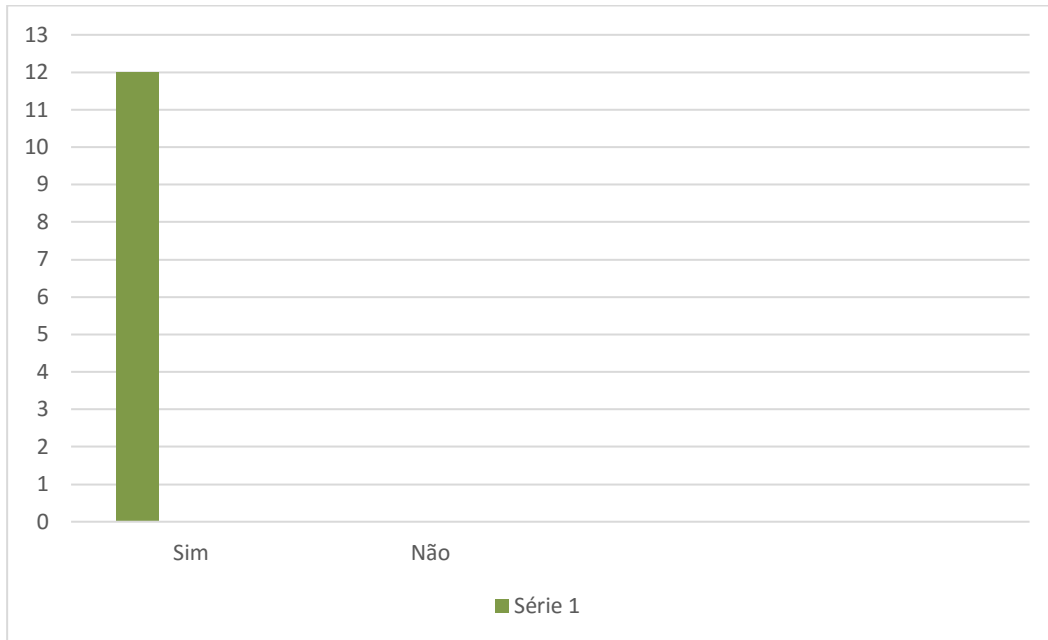
**Figura 23-** “Se sim, quais?”

Através da figura 23, pode-se observar que 1 dos inquiridos mencionou mais que um livro. Assim, 5 referiram que os livros que passam de geração em geração são as Histórias Tradicionais e os Clássicos (ex.: Anita), 1 inquirido afirmou o Noddy e Contos Populares, havendo ainda 1 outro que não mencionou qualquer tipo de resposta.



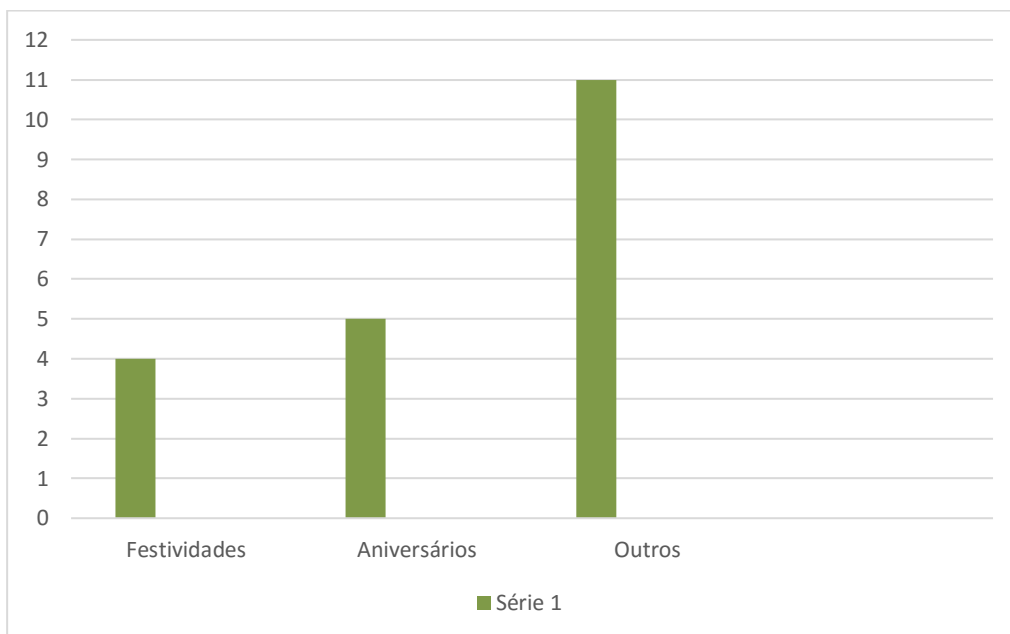
**Figura 24-** “Em que contexto é que lê os livros ao seu filho?”

Pela observação da figura 24, os inquiridos assinalaram mais que uma opção, deste modo 10 afirmam que leem os livros aos seus filhos à noite, ao deitar, e simultaneamente 4, durante o dia. Destes 12 inquiridos, houve ainda 2 que assinalaram a opção outro, referindo que o fazem também antes das sextas durante o fim-de-semana, feriados e férias.



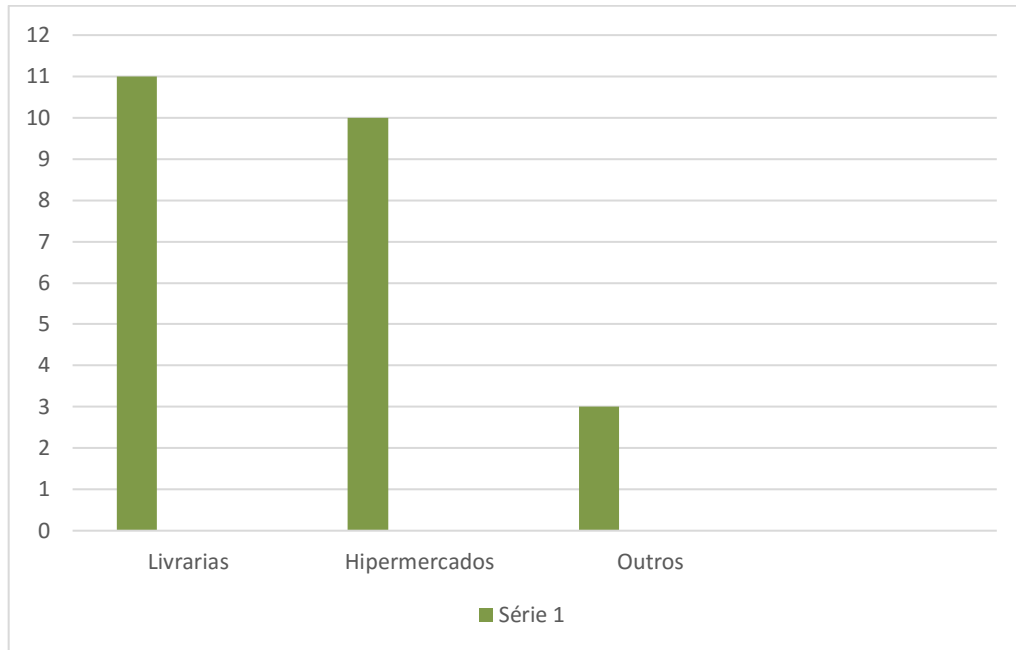
**Figura 25- “Tem por hábito comprar livros ao seu filho?”**

À questão, “Tem por hábito comprar livros ao seu filho”, os 12 inquiridos responderam Sim.



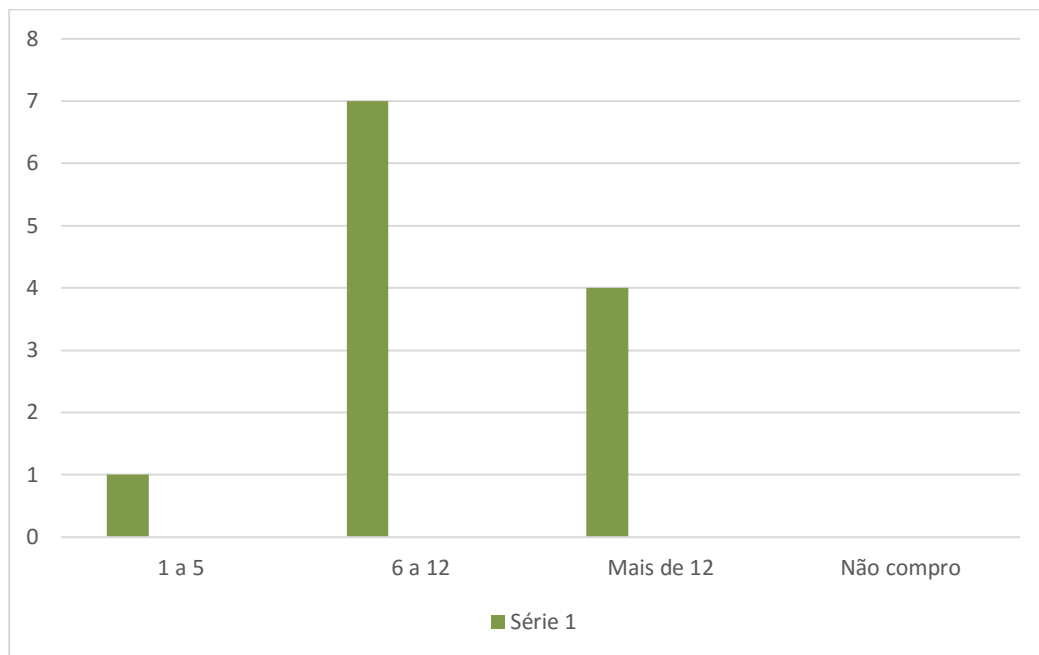
**Figura 26- “Se sim, em que circunstância é que os compra?”**

Nesta questão, os inquiridos assinalaram mais que uma opção. Assim, 4 referem que compram os livros para os seus filhos em Festividades, 5 em Aniversários e simultaneamente 11 assinalaram a opção Outro, sem especificarem.



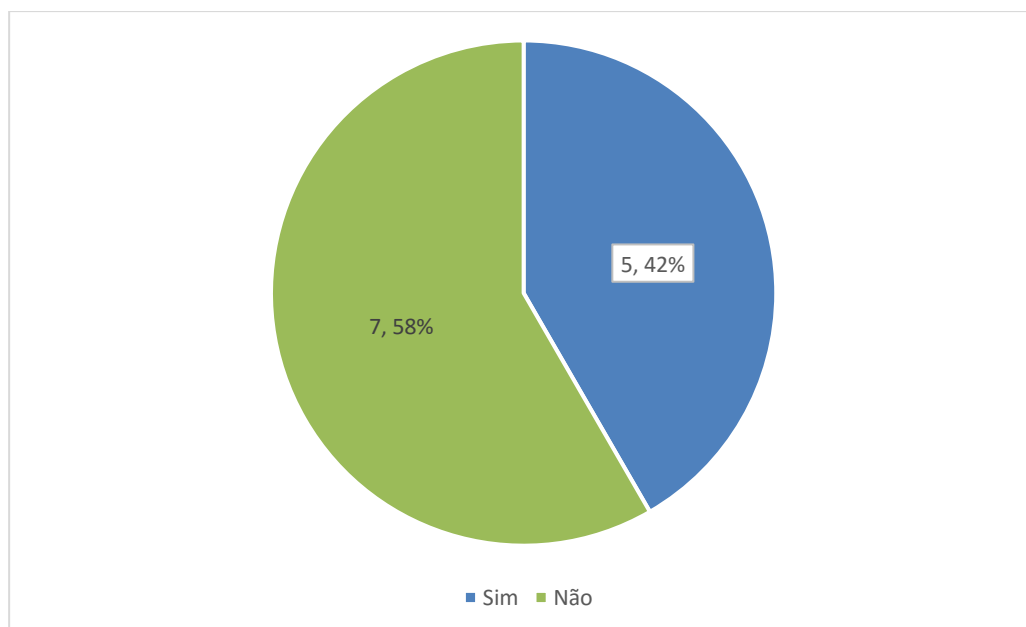
**Figura 27- “E em que locais?”**

Pode constatar-se através da observação da figura 27, que os inquiridos assinalaram mais que uma opção. Deste modo, 11 afirmam que compram os livros em Livrarias, em simultâneo 10 também compram em Hipermercados e ainda 3 indicam a opção outro, mais especificamente em Feiras de Livros.



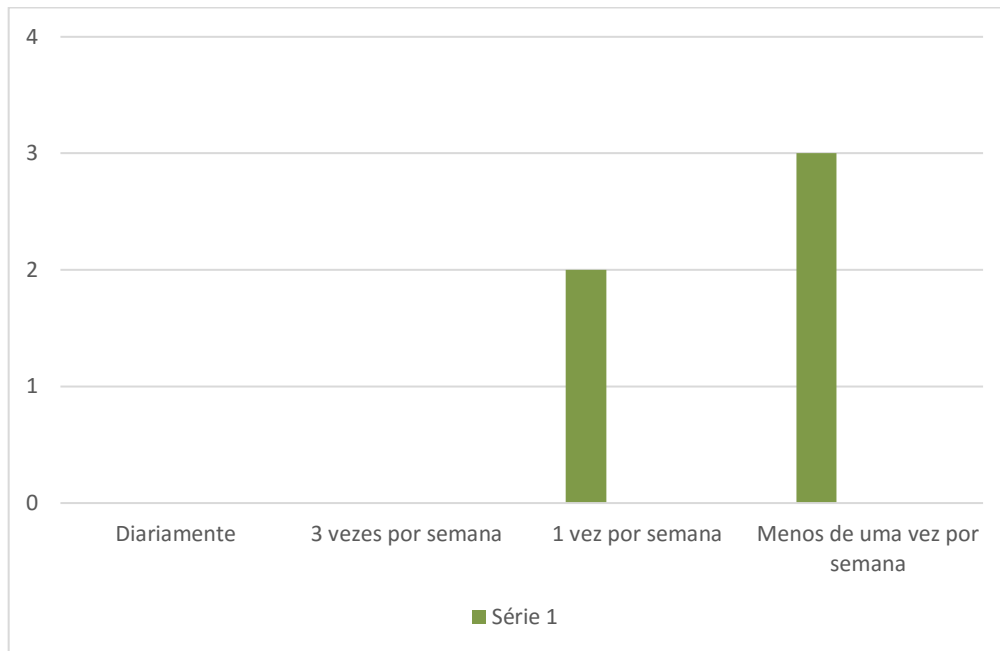
**Figura 28- “Quantos livros costuma comprar em média por ano?”**

Na sua maioria, os inquiridos compram em médio por ano, 6 a 12 livros (7), embora haja 4 que compram mais de 12 e 1, de 1 a 5 livros por ano.



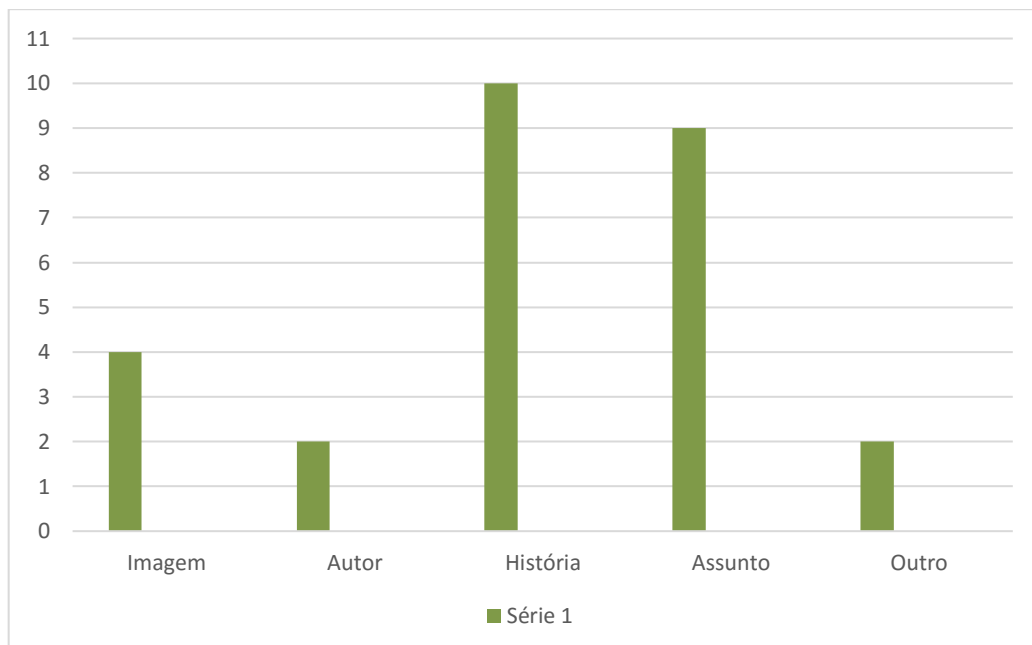
**Figura 29- “Requisita livros através da biblioteca?”**

À questão, “Requisita livros através da biblioteca”, 58% (7) dos inquiridos respondeu Não e 42% (5) respondeu Sim.



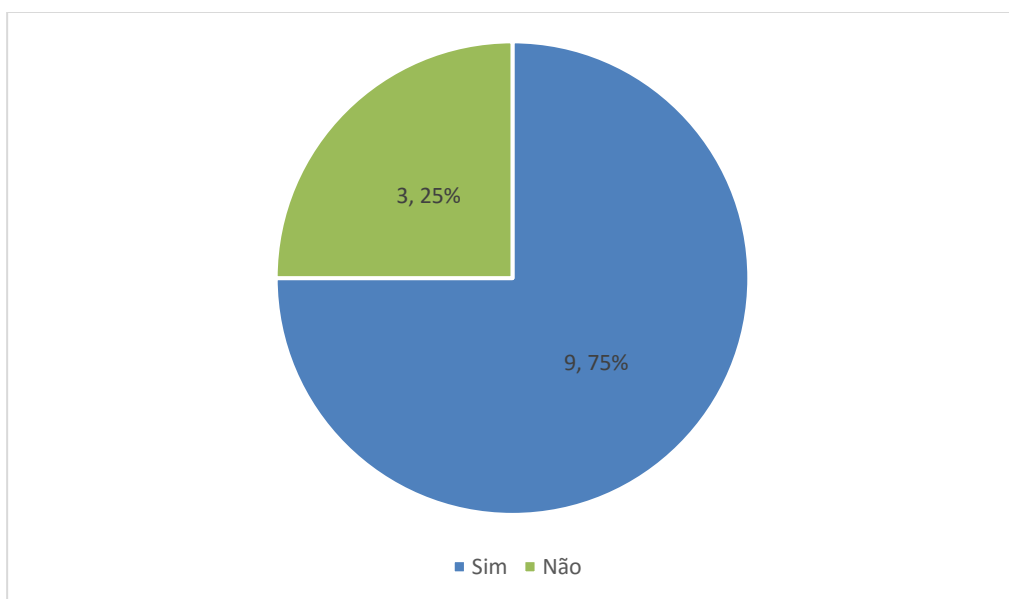
**Figura 30- “Se sim, com que frequência?”**

Dos 5 inquiridos que responderam que requisitavam livros através da biblioteca, 3 dizem-nos fazer menos de uma vez por semana e 2, 1 vez por semana.



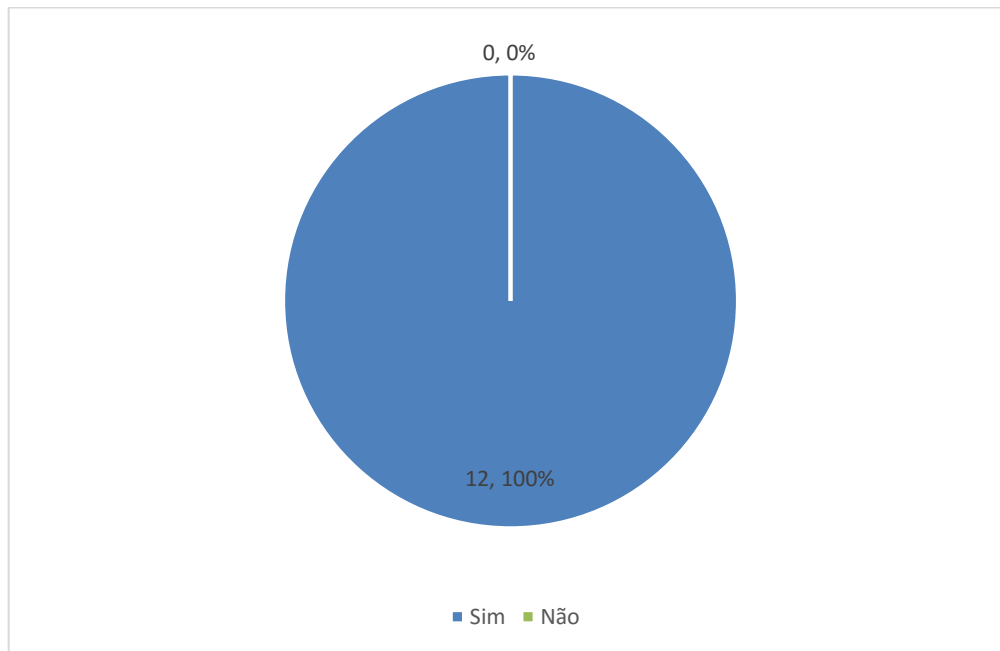
**Figura 31- “Qual é o critério/ proposto que utiliza na escolha do livro?”**

Como se pode concluir na figura 31, os inquiridos assinalaram várias opções. Sendo assim, o critério/proposto que utilizam na escolha do livro tem haver com a História (10), o Assunto (9), a Imagem (4), Autor (2) e ainda a opção Outro, mencionando Temas Didáticos e a Editora.



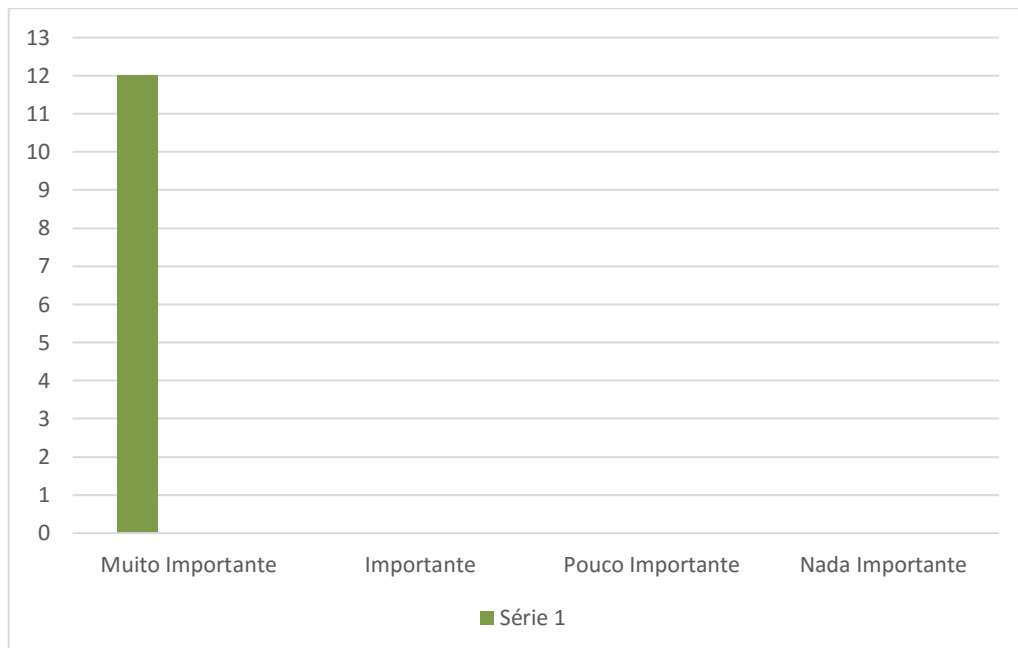
**Figura 32- “Tem em atenção o símbolo do Plano Nacional da Leitura?”**

De acordo com a figura 32, 75% (9) dos inquiridos têm em atenção o símbolo do Plano Nacional da Leitura e 25% (3), não tem.



**Figura 33- “Após a leitura da história costuma refletir com o seu filho ou falar sobre a história?”**

Como se pode observar, a totalidade os inquiridos costuma refletir com os seus filhos sobre a história.



**Figura 34- “Como considera a aquisição de hábitos de leitura do seu filho para o seu desenvolvimento?”**

Através da análise da figura 34, os 12 inquiridos consideram a aquisição de hábitos de leitura dos seus filhos para o seu desenvolvimento Muito Importante.

## **Discussão**

Ao longo da investigação pude validar, ou não, as hipóteses que elenquei.

Deste modo, verifiquei que o papel do educador é essencial para a promoção de hábitos de leitura em contexto pré-escolar, uma vez que todos os inquiridos foram incentivados ao longo da sua formação académica a promoverem a leitura na sua prática pedagógica e têm por hábito ler histórias no Jardim-de-Infância.

É de referir que os livros não são só utilizados em momentos de lazer, mas também como instrumento potencializador de novas aprendizagens. Assim, pode servir de ponto de partida para novos projetos e atividades em grupo, podendo o educador abordar ainda as restantes áreas de conteúdo, interligando-as e ainda ampliar o vocabulário, estimular a imaginação e a criatividade das crianças.

O livro, como os inquiridos afirmam, pode ser utilizado como elo entre o trabalho desenvolvido no Jardim de Infância e aprendizagem realizada no ambiente familiar. Assim, o papel do educador é fundamental porque ajuda a fomentar os hábitos de leitura em casa, trabalhando em parceria com as famílias, estimulando-as a ler com e para os filhos. O educador pode e deve ainda abordar uma preocupação/assunto da família, pois por vezes ajuda a desmitificar alguns temas mais difíceis de falar.

Este trabalho desenvolvido pelos educadores leva, conforme os inquiridos afirmam, as crianças a reagirem com entusiasmo e euforia quando lhes transmitem que vão ouvir e ler uma história.

A hipótese: o Plano Nacional de Leitura fomenta a promoção de hábitos de leitura no jardim-de-infância também se veio a validar, concordando os inquiridos com esta afirmação, considerando que este veio contribuir para enriquecer as atividades da leitura, ajudando na realização de projetos de leitura desde o berçário, sugerindo livros

com qualidade reconhecida. Facilita ainda a compra dos livros, visto que são de fácil acesso/ pesquisa e estão recomendados por faixas etárias.

Na hipótese, os Encarregados de Educação têm um papel ativo na criação de hábitos de leitura, esta afirmação confirma-se, visto que todos os inquiridos têm por hábito ler histórias aos seus filhos, de forma assídua, sendo a iniciativa da parte dos filhos e dos pais.

O papel ativo dos Encarregados de Educação é igualmente visível quando adquirem livros ao seu filho em Festividades e Aniversários, demonstrando assim a importância que dão à leitura.

No que refere à hipótese: os Encarregados de Educação valorizam o Plano Nacional de Leitura, esta hipótese é válida, uma vez que 75% dos inquiridos tem em atenção o símbolo do Plano Nacional da Leitura e 25% afirma que não o tem em conta. Depois desta constatação, acho pertinente sensibilizar os pais para a necessidade de terem em conta o símbolo do Plano Nacional de Leitura, uma vez que são os recomendados e considerados adequados para cada ano de escolaridade.



## **CONCLUSÕES**



## Conclusões

Chegado ao fim deste trabalho, constatei a importância que o Pré-escolar tem para a motivação da leitura, o que contribui largamente para a formação global das crianças e a pertinência dos Encarregados de Educação em proporcionar climas adequados para que estas, desde muito pequenas, sejam capazes de ir vendo e lendo num clima de silêncio, de valorização, de sossego (Manzano, 1988, p.18).

Hoje todo o "profissional de educação", no caso particular, os Educadores de Infância, devem dar mais importância ao ato de ler, porque a leitura permite a construção de sentidos que transpõe o domínio linguístico. Daí considerarmos que quantas mais leituras se fizerem na sala de atividades para as crianças, mais estas desenvolvem as suas competências linguísticas, culturais e estéticas, e cada vez mais se demonstram recetivas aos estímulos que lhes lançamos, nomeadamente, responder à necessidade de conviver com os outros na sala de aula e na escola; descobrir as informações de que têm necessidade; brincar; construir; alimentar e estimular o imaginário e investigar.

Por outro lado, devemos fomentar-lhes a ideia de que a leitura é um ato criativo, através do qual cada um de nós se apropria de um mundo que não é o seu, mas que nele pode ir encontrar sentidos práticos da vida, como por exemplo, adquirir valores essenciais para a vida em comunidade, tais como: a solidariedade, o respeito pelos outros, a partilha, entre outros.

Como temos observado, a aprendizagem da leitura é um processo altamente complexo e espantoso, que encontra as suas raízes nas habilidades linguísticas, competências que as crianças começam a aprender e a dominar logo à nascença. Aprender a ler é, assim, um processo que se começa a desenvolver desde muito cedo e que constitui um grande desafio para muitas crianças, educadores/professores e pais.

A leitura de poesias, canções, trava-línguas, lengalengas, histórias e jogos de linguagem estimula as capacidades criadoras e contribui para o desenvolvimento das potencialidades individuais específicas de cada criança. É através da literatura, particularmente dos jogos de linguagem, que se pode sensibilizar a criança para a

linguagem oral e escrita, oferecendo-lhe diferentes contactos com o texto escrito, iniciando-lhe a sistematização de contacto com a linguagem, sendo esta vista como fonte de prazer, de informação e de fantasia.

Os Educadores e os Pais são os principais impulsionadores para despertar o interesse pela leitura e, conseqüentemente para o desenvolvimento da linguagem da criança. Assim, cabe-lhes o importante papel de desenvolver nas crianças a compreensão da linguagem, favorecer-lhes a fruição de valor estético proporcionado pela leitura, exercitar o espírito crítico, enriquecer-lhes a expressão oral e o seu conhecimento sobre o mundo.

É função do Pré-escolar fazer de cada criança um leitor fluente e crítico, capaz de usar a leitura para obter informações, organizar o conhecimento e usufruir o prazer criativo que a mesma pode proporcionar. Se a leitura é uma estratégia que conduz as crianças a aprenderem a exprimir-se oralmente é também uma estratégia que conduz ao desenvolvimento da expressão escrita, que tal como a leitura, não é uma aquisição espontânea e natural, exigindo por isso, um ensino explícito e sistematizado a uma prática frequente e supervisionada.

A leitura proporciona às crianças um saber-fazer, um saber-ser e um saber-estar, de ordem linguística, cognitiva e social, permitindo-lhes exprimir as suas interrogações e os seus pontos de vista, considerando o contexto, as relações entre os interlocutores, as suas expectativas e os seus valores, e ter uma imagem de si próprias que os façam sentir interlocutores de pleno direito.

Deste modo, este estudo permitiu-me conhecer, analisar e interpretar as práticas dos inquiridos na amostra de acordo com os resultados obtidos, através do inquérito.

Por tudo o que foi explanado, este trabalho constituiu um grande desafio, até porque encontrei pouca investigação feita na área do Plano Nacional de Leitura. No entanto, foi um desafio aliciante, embora com caminhos sinuosos.

A partir das conclusões a que cheguei posso apontar algumas sugestões:

Para os Educadores:

- Ações de sensibilização para a importância da leitura;
- Formação sobre o Plano Nacional de Leitura, de modo a que todas as crianças tenham contacto com a leitura;
- Intercâmbio entre os Jardins de Infância (apresentação dos projetos relacionados com os livros do PNL, dramatização das histórias, teatro de fantoches...);
- Ida ao Jardim de Infância dos pais, avós e outros elementos da comunidade para contar uma história às crianças.

Para os Encarregados de Educação, recomendo:

- Idas a Bibliotecas;
- Ler para os filhos de forma audível;
- Troca de livros com outros Encarregados de Educação.

Deixo, desta forma, caminho aberto neste domínio para a realização de outros trabalhos que se venham a desenvolver, aprofundando, assim, o tema agora estudado.

Com este projeto, ao qual intitulei de “Quem conta um Conto, acrescenta um ponto”, espero que na minha prática consiga contribuir para o aumento da leitura nas crianças e influenciar outros, de modo que esta problemática do baixo índice de leitura em Portugal seja, aos poucos, ultrapassada.



## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**



## Referências Bibliográficas

### B

Bastos, G. (1999). *Leitura infantil e juvenil*. Universidade Aberta. Lisboa.

Benavente, A. et al. (1996). *A Literacia em Portugal: Resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, Massachussets: Harvard University Press.

### C

Cadêrio, L. (2001). *O Gosto pela leitura, Biblioteca do educador*. Livros Horizonte. Lisboa.

Caldas, C. (2006). *As janelas do conhecimento*. Ser Saúde - Revista Bimestral de Ciência e Investigação em Saúde, nº 2, pp. 26-35.

Casteleiro, J. M. (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*. Academia das Ciências de Lisboa e Editorial Verbo. Lisboa.

### D

Delahaie, P. (1995). *J'aime les livres avant 6 ans. Faire nâître le goût de la lecture, bien choisir les livres*. Marabout. Belgique.

### E

Estrela, A. e Ferreira, J. (org) (1997). *Métodos e técnicas de investigação científica*. AFIRSE Portuguesa SA. Universidade de Lisboa. Lisboa.

### F

Freitas, et al. (1997). *Hábitos de Leitura. Um inquérito à população portuguesa*. Publicações Dom Quixote. Lisboa

## G

Gomes, J. A. (1996). *Da nascente à voz*. Edições Caminha. Lisboa.

## J

Jean, G. (2000). *A leitura em voz alta*. Lisboa: Instituto Piaget.

## L

Lages, M. (2007). *Os estudantes e a leitura*. Universidade Católica, Centro de Estudos dos Povos e Culturas de Expressão Portuguesa (CEP-CEP). Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE).

Leavers, F. et al. (1997). *A process oriented child monitoring system for young children*. Experimental Education Series, n.º 2. Leuven: Center for Experimental Education.

## M

Manzano, M. G. (1988). *A criança e a leitura*. (M. F. Santos, Trad.) Porto: Porto Editora.

Marques, R. (1990). *Ensinar a ler, Aprender a ler*. Texto Editora. Lisboa.

## P

Papaila, D. Olds, S. e Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança*. Amadora: Mcgrawhill.

Patte,G. (2002). *La lectura, un asunto de família*. S/ edição.

## S

Sacristán, J. G. (2008). *A educação que ainda é possível: Ensaio sobre a cultura para a educação*. Porto: Porto Editora.

Sequeira, F. (2000). *Formar leitores o contributo da biblioteca escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Silva, I; Marques, L; Mata, L e Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/ Direção- Geral da Educação (DGE). Lisboa.

## T

Torrado, A. (2002). *Da escola sem sentido à escola dos sentidos*. (3ª ed.). Lisboa: Editorial Caminho.

Tuckman, B. (2000). *Manual de investigação em educação. Como conceber e realizar o processo de investigação em educação*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.

## V

Vasconcelos, T. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande: Prática educativa de Ana*. Porto. Porto Editora.

Veloso, R. M. e Riscado, L. (2002). *Literatura Infantil, brinquedo e segredo*. Malasartes. Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude. Lisboa: Editores S.A., nº10, pp. 26-29.

### **Legislação:**

Lei-Quadro n.º 5/97 de 10 de Fevereiro. Diário da República nº 34/97 – I Série A. Lisboa: Ministério da Educação.

### **Webgrafia:**

Plano Nacional de Leitura (2006). Acedido em 21 de março 2017, em <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/index1.php>



**ANEXOS**



**Anexo 1- Estrutura diária**

7h45 – 9h	Acolhimento
9h – 12h	Atividades em sala: grupo, pequeno grupo, pares e individualmente
12h – 15h30	Atividades de rotina diária: higiene, almoço, sono e lanche
15h30 – 17h30	Atividades em sala: grupo, pequeno grupo, pares e individualmente
17h30 – 18h	Atividades em grande grupo;
18h – 18h30	Extensão de horário

## **Anexo 2 – Inquérito aos Educadores de Infância**

O presente inquérito integra-se no trabalho final do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Coimbra, para qual peço a sua imprescindível colaboração. As questões que se seguem visam, exclusivamente, conhecer qual o papel do educador na promoção de hábitos de leitura em contexto pré-escolar, pelo que não existem respostas corretas ou incorretas.

Assim, peço que responda a todas as questões com o maior grau de sinceridade possível.

Os resultados serão tratados de forma anónima e confidencial.

Muito obrigada pela sua colaboração.

Maria João Ferreira

### **INQUÉRITO AOS EDUCADORES DE INFÂNCIA**

- 1. Idade:** \_\_\_\_\_
  
- 2. Tempo de Serviço (anos):** \_\_\_\_\_
  
- 3. Ao longo da sua formação académica foi incentivado a promover a leitura na sua prática pedagógica?**  
Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_
  
- 4. Tem por hábito ler histórias no Jardim-de-Infância?**  
Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_
  
- 5. Se sim, com que frequência?**
  - a) Diariamente \_\_\_\_\_
  - b) 3 vezes por semana \_\_\_\_\_

- c) 1 vez por semana \_\_\_\_\_
- d) Menos de uma vez por semana \_\_\_\_\_

**6. Porque é que conta histórias?**

- a) Explorar o significado das palavras \_\_\_\_\_
- b) Fomentar o gosto pela leitura \_\_\_\_\_
- c) Porque as crianças pedem \_\_\_\_\_
- d) Outro \_\_\_\_\_

**7. Considera que, no momento de leitura, a presença do livro é obrigatória?**

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

**8. Os livros devem ser utilizados unicamente em momento de lazer, ou como um instrumento potencializador nas novas aprendizagens? Porquê?**

---

---

---

---

---

**9. O livro pode ser utilizado como elo entre o trabalho educativo desenvolvido no Jardim de Infância e aprendizagem realizadas no ambiente familiar?**

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

**10. Se sim, de que forma?**

---

---

---

---

**11. Enquanto educador, utiliza alguns critérios na escolha do livro para uma criança/ grupo?**

Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_

**12. Se sim, quais?**

- a) Autores conhecidos \_\_\_\_
- b) Para iniciar ou motivar temas \_\_\_\_
- c) A partir da opinião de outros colegas \_\_\_\_
- d) Fácil acesso \_\_\_\_
- e) São sugeridos em cursos \_\_\_\_
- f) Plano Nacional da Leitura \_\_\_\_
- g) Outros \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**13. Qual a reação das crianças quando lhe transmite que vai ler uma história?**

- a) Com entusiasmo \_\_\_\_
- b) Com euforia \_\_\_\_
- c) Com desinteresse \_\_\_\_
- d) Outra \_\_\_\_\_

**14. Dos diversos tipos de leitura, assinale três que têm merecido mais atenção na sua prática pedagógica.**

- a) Poesia \_\_\_\_
- b) Canções \_\_\_\_

- c) Trava-Línguas \_\_\_\_\_
- d) Lengalengas \_\_\_\_\_
- e) Histórias \_\_\_\_\_
- f) Outro \_\_\_\_\_

**15. Na sua prática pedagógica tem como preocupação fomentar o gosto pela leitura?**

- a) Sempre \_\_\_\_\_
- b) Às vezes \_\_\_\_\_
- c) Nunca \_\_\_\_\_

**16. O Plano Nacional da Leitura veio contribuir para enriquecer as atividades da leitura?**

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_ Bastante \_\_\_\_\_

**17. De que forma?**

---

---

---

### **Anexo 3- Inquérito aos Encarregados de Educação**

O presente inquérito integra-se no trabalho final do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Coimbra, para qual peço a sua imprescindível colaboração. As questões que se seguem visam exclusivamente conhecer os hábitos de leitura promovidos pelos Encarregados de Educação sobre o tema em estudo, pelo que não existem respostas corretas ou incorretas. Assim, peço que responda a todas as questões com o maior grau de sinceridade possível.

Os resultados serão tratados de forma anónima e confidencial.

Muito obrigada pela sua colaboração.

Maria João Ferreira

#### **1. CARACTERIZAÇÃO DO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO**

1.1. Grau de Parentesco ou ligação, relativamente à criança: \_\_\_\_\_

1.2. Idade: \_\_\_\_\_

1.3. Grau de escolaridade: \_\_\_\_\_

1.4. Profissão: \_\_\_\_\_

#### **2. SUPORTES E FREQUÊNCIA DE LEITURA**

(A partir deste grupo, deverá responder, assinalando com X a opção mais adequada)

##### **2.1. Tem por hábito ler histórias ao seu filho?**

Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_

##### **2.2. Se sim, com que frequência?**

a) Diariamente \_\_\_\_

b) 3 vezes por semana \_\_\_\_

c) 1 vez por semana \_\_\_\_

d) Menos de uma vez por semana \_\_\_\_\_

**2.3. A iniciativa é tomada por parte de quem?**

a) Filho (s) \_\_\_\_\_

b) Pais \_\_\_\_\_

c) Outros \_\_\_\_\_

**2.4. Tem em casa livros que passam de geração em geração?**

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

**2.5. Se sim, quais?**

---

\_\_\_\_\_

**2.6. Em que contexto é que lê os livros ao seu filho?**

a) À noite, ao deitar \_\_\_\_\_

b) Durante o dia \_\_\_\_\_

c) Outro \_\_\_\_\_

**3. POSSE E COMPRA DE LIVROS**

**3.1. Tem por hábito comprar livros ao seu filho?**

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

**3.2. Se sim, em que circunstância é que os compra?**

a) Festividades \_\_\_\_\_

b) Aniversários \_\_\_\_\_

c) Outros \_\_\_\_\_

**3.3. E em que locais?**

- a) Livrarias \_\_\_\_\_
- b) Hipermercados \_\_\_\_\_
- c) Outros \_\_\_\_\_

**3.4. Quantos livros costuma comprar em média por ano?**

- a) 1 a 5 \_\_\_\_\_
- b) 6 a 12 \_\_\_\_\_
- c) + de 12 \_\_\_\_\_
- d) Não compro \_\_\_\_\_

**3.5. Requisita livros através da biblioteca?**

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

**3.6. Se sim, com que frequência?**

- e) Diariamente \_\_\_\_\_
- f) 3 vezes por semana \_\_\_\_\_
- g) 1 vez por semana \_\_\_\_\_
- h) Menos de uma vez por semana \_\_\_\_\_

**3.7. Qual é o critério/ propósito que utiliza na escolha do livro?**

- a) Imagem \_\_\_\_\_
- b) Autor \_\_\_\_\_
- c) História \_\_\_\_\_
- d) Assunto \_\_\_\_\_
- e) Outro \_\_\_\_\_

**3.8. Tem em atenção o símbolo do Plano Nacional da Leitura?**

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

**4. ESTÍMULOS À LEITURA**

**4.1. Após a leitura da história costuma refletir com o seu filho ou falar sobre a história?**

Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_

**4.2. Como considera a aquisição de hábitos de leitura do seu filho para o seu desenvolvimento?**

- a) Muito Importante \_\_\_\_
- b) Importante \_\_\_\_
- c) Pouco Importante \_\_\_\_
- d) Nada Importante \_\_\_\_