

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
ANIMAÇÃO DA LEITURA

*Literatura para a Infância e Educação  
Emocional:  
a Hora do Conto e a partilha de afectos*

Teresa Silva, *Literatura para a Infância e  
Educação Emocional: a Hora do Conto e a  
partilha de afectos*, 2010

---

Trabalho de projecto apresentado à  
Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
para obtenção do grau de  
**Mestre em Ciências da Educação**  
Especialização em Animação da Leitura

Por Teresa Alexandra Dantas da Silva  
Sob Orientação da **Professora Doutora Joana Cavalcanti**

Novembro de 2010



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE  
**PAULA FRASSINETTI**

# **Literatura para a Infância e Educação Emocional: a Hora do Conto e a partilha de afectos**

Trabalho de Projecto apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação: área de especialização em Animação da Leitura realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Joana Cavalcanti

Teresa Alexandra Dantas da Silva

Porto

2010





À minha filha,  
Lia.

## RESUMO

**PALAVRAS-CHAVE:** Literatura para a Infância, Educação Emocional, Animação da Hora do Conto

A investigação que se apresenta procura demonstrar uma, das muitas capacidades, que entendemos que possui a Literatura para Crianças sendo que o nosso enfoque centra-se sobre as suas potencialidades no campo da Educação Emocional, visto que a arte se constitui num belo e rico espaço para a emergência de afectos, sentimentos e emoções.

Este projecto apresenta resultados do trabalho desenvolvido com um grupo de três Educadoras e com os respectivos grupos de trabalho, perfazendo um total de quarenta e duas crianças com idades compreendidas entre os quatro e cinco anos, numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS).

A metodologia adoptada foi a investigação-acção e as técnicas que utilizámos foram as entrevistas exploratórias e entrevistas semi-directivas com Educadoras e observação das crianças, através do uso de grelhas de observação que iam sendo preenchidas por um grupo de três Educadoras, no decorrer das actividades.

Assim, mostrámos como foi possível trabalhar a Educação Emocional numa área tão rica e tão motivadora de aprendizagens como a Literatura para a Infância, bem como possibilitar mais um espaço significativo para a reflexão acerca desses dois grandes campos de actuação pedagógica.

Temos intenção de apontar através da investigação algumas questões consideradas como essenciais na educação de crianças por meio das histórias, assim a nossa proposta baseia-se em: 1. verificar como a Literatura para a Infância possibilita a Educação Afectiva das crianças; 2. como a Educação Emocional pode ser promovida no espaço da Hora do Conto; 3. como a Literatura para a Infância e a Educação Emocional se podem articular através do ler, do brincar e do sentir; 4. como se processa a partilha de afecto,

sentimento e emoção durante a Hora do Conto; 5. como a expressão plástica pode ser valorizada como um instrumento mediador entre a leitura, o prazer e os sentidos produzidos pelo texto.

Consideramos que após a Hora do Conto, o Professor ou Educador poderá desenvolver actividades que consolidem a produção de sentido do texto através das expressões artísticas, no nosso caso específico, a plástica. Nesta área, a criança consegue expressar-se livremente, brincar com as cores e formas, fazer representações daquilo que gosta ou não gosta e extrair prazer da acção realizada. Além disso, a expressão plástica é bastante utilizada como estratégia e como técnica apropriadas ao trabalho da Educação Emocional.

Como sustentação para o nosso quadro conceptual recorreremos a muitos teóricos das áreas em questão. Relativamente à Literatura para a Infância apoiámo-nos em autores como J. Cavalcanti, Gillig, Sartre, F. Ostrower, entre outros. Na Educação Emocional tornou-se imprescindível o estudo das teorias produzidas pelos investigadores D. Golleman e H. Gardner, entre outros.

Esperamos que tal investigação possa contribuir de forma significativa para a ampliação dos estudos acerca da importância das histórias na aprendizagem das emoções.

## **ABSTRACT**

**KEY-WORDS:** Literature for Children, Emotional Education, Animation of a Story Telling.

This research aims to present one, of the many features, which we believe Literature for Children to have, being that our main focus is on its potential in the Emotional Education field, as art is in itself a beautiful and rich scope for the arising of affections, feelings and emotions.

This project presents results of a work developed with a group of three Educators and with the respective taskforce groups, adding to a total of forty-two children between the ages of four and five years old, in a Social Service Private Institute (Instituição Particular de Solidariedade Social).

The adopted methodology was the action research and the techniques used were exploratory interviews, semi-directive interviews with Educators and with the observation of the children, through the use of observation grids which were filled in by a group of three Educators, as the activities took place.

Thus, we showed how it was possible to work the Emotional Education in such rich and motivated area or learning as Literature for Children, as well as to enable on more significant space for the reflection about these two pedagogical performance fields.

We intend to point out through the research some essential question in the education of children through stories. Therefore, our proposal is based on: 1. verify how the Literature for Children enables the Affectionate Education of Children; 2. how the Emotional Education can be promoted in the same space of Story Telling; 3. how the Literature of Children and the Emotional Education can be articulated throughout reading, playing and feeling; 4. how the sharing of affection, feeling and emotion occurs during Story Telling; 5. how the plastic expression can be valued as a facilitator between the lecture, pleasure and senses, produced by the text.

We consider that after Story Telling, the Professor or Educator will be able to develop activities that consolidate the sense of the text through artistic expression. In this area, the children will be able to express freely, play with the colors and forms, make representation of what he likes or dislikes and have pleasure in the activity. Beyond that, the plastic expression is often used as strategy and as an appropriate technique for Emotional Education.

To sustain our conceptual framework we refer many theorists in the fields. For Children's Literature we supported in authors such as J. Cavalcanti, Gilling, Sartre, F. Ostrower. In the Emotional Education the study of the theories produced by the investigators D. Golleman and H. Gardnes were essential.

We expect that such research can contribute in a significant way for the increase of studies about the importance of stories in learning emotions.



## **AGRADECIMENTOS**

Ao concluir este projecto, cabe-me agradecer a todas as pessoas que directa ou indirectamente deram a sua contribuição.

Assim, quero agradecer a todas as crianças e às respectivas Educadoras que participaram neste projecto.

Quero igualmente agradecer ao senhor Provedor e à direcção da Santa Casa da Misericórdia que deu o seu aval positivo para que este projecto se pudesse desenvolver, local onde fui sempre muito bem recebida pelos coordenadores daquela unidade específica.

À minha orientadora Professora Doutora Joana Cavalcanti e ainda, à não menos solícita, Professora Doutora Cecília Santos. O meu agradecimento muito especial por acreditarem que terminaria a tempo. Afinal tempo temos sempre, o importante é saber geri-lo bem.

Finalmente, mas não menos importante, aos meus pais e ao Hugo. Se cheguei ao final foi, sem dúvida, graças ao seu incentivo.

## Índice

<b>PARTE I</b> .....	1
1. Introdução.....	1
1.1. Designação do Projecto.....	3
1.2. Fundamentação.....	3
1.2.1. A importância da Literatura para a Infância na Educação Afectiva das Crianças .....	4
1.2.2. A Educação Emocional de Crianças no espaço da Hora do Conto .....	11
1.2.3. A Literatura para a Infância e a Educação Emocional: Ler, Brincar e Sentir .....	15
1.2.4. Partilha de Afecto, Sentimento e Emoção durante a Hora do Conto .....	17
1.2.5. A Hora do Conto e o seu prolongamento através da Expressão Plástica: Prazer e Partilha.....	20
<b>PARTE II</b> .....	24
2. Destinatários e Contexto de Intervenção .....	24
2.1. Objectivos do Projecto.....	25
2.2. Estratégias de Intervenção .....	26
2.2.1. Metodologia de Investigação.....	26
2.2.2. Técnicas de Investigação.....	29
2.3. Análise dos Dados.....	35
2.3.1. Primeiras Entrevistas Semi-Directivas .....	35
2.3.2. Grelhas de Observação .....	45

2.3.3. Últimas Entrevistas Semi-Directivas .....	60
2.3.4. Conclusão da Análise dos Dados .....	66
<b>PARTE III .....</b>	<b>74</b>
3. Recursos .....	74
3.1. Avaliação .....	74
3.2. Disseminação .....	75
3.3. Considerações finais .....	76
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>78</b>

### **Índice de Quadros**

Quadro n.º 1 – Exemplificação de codificação.....	36
---	----

### **Índice de Anexos**

- Anexo 1 - Entrevistas
- Anexo 2 - Gráficos
- Anexo 3 - Grelhas de Observação
- Anexo 4 - Guiões de Entrevistas
- Anexo 5 - Imagens
- Anexo 6 - Quadros

# PARTE I

## 1. Introdução

O trabalho que apresentamos aborda a temática da Literatura para a Infância, a Educação Emocional, a Hora do Conto e a partilha de afectos. O nosso tema trata de questões essenciais relacionadas com a Literatura para a Infância, a Hora do Conto, a leitura, a emoção, o lúdico e os processos afectivos que aí se delineiam. Trata-se de um projecto desenvolvido no âmbito da dissertação do Mestrado em Animação da Leitura para o qual propomos desenvolver uma abordagem lúdico-pedagógica através da articulação de alguns contos e a expressão plástica.

Considerando que a Literatura para a Infância tem como uma das suas principais funções o aprofundamento das questões inerentes à dimensão humana, temos como objectivo a promoção da leitura partilhada em ambiente favorável ao desenvolvimento de experiências afectivas.

Tentámos perceber se a Literatura para a Infância promove o desenvolvimento da Educação Emocional durante a Hora do Conto, visto que se sabe do interesse das crianças pelo mundo das histórias, portanto do “faz de conta”.

Para melhor compreensão daquilo que tencionamos apresentar, propomos três partes distintas: a primeira consiste na anunciação de um quadro teórico que possa sustentar as nossas ideias no decorrer da investigação e que corresponde à fundamentação; a segunda servirá para explicar as metodologias utilizadas, nomeadamente, o método de pesquisa onde descrevemos as opções metodológicas, além de justificá-las, identificando os destinatários, contexto de intervenção, objectivos, estratégia de

intervenção e análise de dados. Apontamos ainda, uma terceira parte relativa aos recursos, avaliação, disseminação e considerações finais.

A primeira parte do trabalho divide-se em dois pontos fulcrais. Primeiro, vão ser tratados temas como a Literatura para a Infância, Educação Emocional, especialmente as questões relativas aos sentimentos e afectos. Iremos, por conseguinte, analisar o tema e a formulação do problema e os objectivos da investigação. A primeira parte do nosso trabalho assenta na fundamentação do mesmo e para isso criamos cinco subcapítulos sendo eles: A Importância da Literatura para a Infância na Educação Afetiva das Crianças; A Educação Emocional de Crianças no espaço da Hora do Conto; A Literatura para a Infância e a Educação Emocional: Ler, Brincar e Sentir; Partilha de Afecto, Sentimento e Emoção durante a Hora do Conto e ainda a Hora do Conto e o seu prolongamento através da Expressão Plástica: Prazer e Partilha.

Relativamente à segunda parte do trabalho, esta apresenta a investigação e a sua metodologia, descrição, análise e interpretação dos dados. A terceira e última parte, salienta as considerações finais que resultaram do trabalho de investigação.

Para a construção do nosso quadro teórico fomos buscar as ideias de muitos autores que têm dedicado o seu tempo na problematização de questões essenciais nas áreas das nossas abordagens e por isso entendemos que estes nos servem como fio condutor para o desencadeamento daquilo que entendemos ser um projecto de investigação que tem como objectivo o desenvolvimento de intervenção. Para nós estes autores foram fundamentais porque nos ajudaram a ter conhecimentos específicos com vistas à estruturação da nossa intervenção, esta, também conduzida pelo saber científicos de autores importantes como D. Golleman e H. Gardner, entre outros.

De seguida passaremos a apresentar a designação do projecto.

## **1.1. Designação do Projecto**

O projecto desenvolvido intitula-se Literatura para a Infância e Educação Emocional: a Hora do Conto e a partilha de afectos e visa conhecer e promover a aprendizagem da Educação Emocional estimulando a partilha de afectos entre crianças em idade pré-escolar num ambiente específico que é o da Hora do Conto.

O título do trabalho remete-nos para alguns aspectos essenciais do projecto uma vez que foram realizadas sessões de Hora do Conto e o recurso ao lúdico através de oficina de expressão plástica. Esta actividade objectivou potenciar a aprendizagem e a partilha de sentimentos e afectos. Pensamos que a escolha temática justifica a designação do projecto, visto que se insere num Mestrado de Animação da Leitura.

De seguida, passaremos a fundamentar, sumariamente, os nossos objectos de interesse: a Literatura para a Infância, a Educação Emocional, a Hora do Conto e a partilha de afectos.

## **1.2. Fundamentação**

No decorrer do projecto, tentámos, de uma forma constante, apontar para questões relacionadas com a aprendizagem da Educação Emocional (explorando os sentimentos e afectos) num contexto particular: a Hora do Conto.

O interesse deste trabalho foi verificar se através da leitura, em situação de Hora do Conto, se podia estimular a partilha de afectos e sentimentos e desta forma promover a Educação Emocional.

Assentámos a nossa investigação na problemática que envolve as questões da Literatura para a Infância, incidindo, especialmente, na temática da Educação Emocional. Utilizámos, para esse efeito, a estratégia de dinamização da Hora do Conto, na qual a leitura é estimulada a partir de um ambiente lúdico, e prolongada através de actividades de expressão plástica com o objectivo de promover a expressão de afectos e sentimentos.

Pareceu-nos importante traçar um dos muitos caminhos possíveis no tratamento desta temática, de forma a proporcionar aos Professores, Educadores, Animadores e Bibliotecários uma abordagem diferente para trabalhar com as crianças do Pré-Escolar. Por conseguinte, pretendemos valorizar a aprendizagem da Educação Emocional que se impõe como essencial na sociedade de hoje.

A nossa fundamentação debruça-se sobre os cinco supracitados subcapítulos e foi sobre cada um destes pontos que incidimos de forma a reflectir acerca das referidas temáticas.

Os conceitos centrais que nortearam o nosso quadro conceptual consistem na Literatura para a Infância e Educação Emocional. De facto, são relacionados campos bastante complexos, no entanto, embora distintos entrecruzam-se e completam-se em muitos aspectos como veremos na parte que se segue.

### **1.2.1. A importância da Literatura para a Infância na Educação Afectiva das Crianças**

No nosso entender pensar e sentir são acções que estão estreitamente ligadas uma à outra, embora sejam essencialmente diferentes, pois como é anunciado por muitos investigadores desta área a razão e a emoção não se contrariam, mas complementam-se necessariamente como iremos constatar no decorrer desta dissertação.

Já não se constitui novidade que o conhecimento e a emoção estão implicados em processos cognitivos, de tal forma que estes supõem a presença de aspectos afectivos. Partindo deste pressuposto, em que afectividade e cognição se cruzam, podemos relevar que existem saberes mais direccionados para a racionalidade e outros, mais para a sensibilidade.

Desta estreita ligação entre o pensar e o sentir surge a reflexão acerca do raciocínio humano com as respectivas vertentes racional e emotiva.

Este projecto pretende vincular a importância da Educação Emocional sublinhando o papel da Literatura para a Infância. Entendemos que esta tem

uma função muito importante, pois as crianças durante a Hora do Conto, nas suas manifestações durante e depois de terminada a sessão, não deixam de parte nem a compreensão, associação, organização de ideias, nem tão pouco os sentimentos que daí resultam.

Para uma melhor compreensão do que pretendemos enfatizar fizemos uma reflexão sobre os vários conceitos construídos acerca da cognição e da afectividade ao longo dos tempos. Sendo assim, esperamos apresentar um quadro teórico que permita uma definição coerente a respeito do assunto.

Na actualidade pensa-se que razão e emoção são espaços que convivem e podem convergir, no entanto nem sempre foi assim como iremos ver de seguida através de uma breve retrospectiva histórica acerca do assunto.

Retomando assim à Antiguidade Clássica, e enveredando um pouco pela Filosofia, é possível lembrar Platão<sup>1</sup>, 428-347 a.C., cujos ideais defendiam o afastamento entre razão e emoção e a suposta sobrevalorização da razão sobre a emoção. Também Descartes<sup>2</sup>, 1596-1650, e Kant<sup>3</sup>, 1724-1804, desenvolveram a mesma linha de pensamento onde no topo de uma pirâmide hierárquica se encontrava a razão.

Embora os estudos contemporâneos afirmem o contrário, ainda existe a predominância do pensamento positivista e, em geral, as instituições educativas tendem a sobrevalorizar a razão. Em oposição aos ideais positivistas, surge a Educação Emocional como campo de valorização das dimensões sentimental, emocional e afectiva. Tal oposição define-se pelo entendimento que a emoção ocupa um espaço importante na vida dos sujeitos, mas reconhece a importância da razão para a articulação necessária entre pensamento crítico e emoção.

Foi no âmbito da Psicologia que desenvolvemos mais as nossas perspectivas e podemos constatar que a mesma posição, acima referida, também prevalecia, no entanto, também surgiu o oposto. Havia quem ditasse a valorização da emoção sobre a razão e ainda teorias inovadoras que

---

<sup>1</sup> Platão, filósofo e matemático do período clássico na Grécia Antiga. Explorou diversos temas como a ética, a política, a metafísica e a teoria do conhecimento ou epistemologia.

<sup>2</sup> René Descartes, filósofo, físico e matemático francês. Fundador da Filosofia moderna com fortes raízes no racionalismo.

<sup>3</sup> Immanuel Kant, filósofo alemão, muito ligado ao relativismo conceptual que dominou o século XX.



pretendiam afinar um dualismo entre a cognição e a afectividade, razão e emoção. Assim, destacaram-se psicólogos como Piaget, Vygotsky e Henri Wallon.

Piaget<sup>4</sup>, 1896-1980, foi um dos primeiros a questionar todas estas teorias mais enfaticamente e deu-se o início ao tratamento da afectividade e da cognição como aspectos funcionais separados.

Vygotsky<sup>5</sup>, 1896-1934, abordou o tema entre afecto e cognição, defendendo que as emoções integram-se no funcionamento mental geral e como tal vem, também ele, acentuar a união entre o cognitivo e o afectivo.

Com Henri Wallon<sup>6</sup>, 1879-1962, deu-se o contributo na defesa da ideia de que emoção e razão estão unidas, na medida em que uma depende da outra, no entanto o mesmo defende que na vida do ser humano existem fases em que se sobressai o afectivo e outras em que se sobressai a inteligência.

É chegada a altura de mencionar dois dos autores de fundamental importância para as abordagens contemporâneas acerca da inteligência e da emoção. Tendo sido muito importantes para os nossos estudos, Howard Gardner<sup>7</sup> e Daniel Goleman<sup>8</sup>, que nos oferecem ideias que alicerçam a nossa pesquisa. Com autores como Gardner foi possível partir do pressuposto de que o ser humano desenvolve diferentes funções intelectuais, inteligências múltiplas, e como tal cada pessoa desenvolve várias competências e linguagens. Goleman, com a sua obra “Inteligência Emocional” vem também privilegiar o papel das emoções no campo da cognição.

Depois desta pequena revisita pelas várias correntes que existiram desde a Antiguidade Clássica, concluímos que nos parece mais viável enveredar pelas correntes que articulam a cognição com a afectividade e desta

---

4 Jean William Fritz Piaget, epistemólogo suíço, um dos maiores expoentes do estudo do desenvolvimento cognitivo. Dedicou-se principalmente à área da Psicologia, Epistemologia e Educação.

5 Lev Semenovitch Vygotsky, psicólogo bielo-russo, foi o primeiro a defender que o desenvolvimento intelectual das crianças surge em função das interacções sociais e condições de vida da mesma.

6 Henri Paul Hyacinthe Wallon, político, filósofo, médico e psicólogo francês. Trabalhou na área da Psicologia do Desenvolvimento Infantil. Lecionou na Sorbonne, Universidade de Paris, fez várias conferências e escreveu muito sobre a psicologia da criança.

7 Howard Gardner é psicólogo cognitivo e educacional, americano, ligado à Universidade de Harvard e conhecido em especial pela sua teoria das inteligências múltiplas.

8 Daniel Goleman é proveniente de Stockton, Califórnia. É um psicólogo de renome internacional e um investigador conceituado na área das ciências comportamentais e jornalismo científico. Na área da psicologia clínica estudou a mente humana a partir de uma perspectiva interdisciplinar, associando o departamento de antropologia e sociologia com a psicologia.

forma as colocam no mesmo patamar, sendo que em determinadas alturas poderá sobressair uma delas.

O entendimento da importância da Educação Emocional faz com que perspectivemos a ideia de que um dia no nosso panorama educativo se dê um maior enfoque a estas questões e se passe a trabalhar mais para o entendimento dos nossos sentimentos, afectos e emoções pois parece-nos razoável crer que, desta forma, estaremos a criar seres humanos mais completos e conscientes dos seus sentimentos, assim, talvez, mais entendedores da sua natureza e como tal mais capazes para viver em sociedade.

Parece-nos, desta forma, fundamental ensinar às crianças a aprenderem a lidar com os seus próprios sentimentos e afectos. Até porque, como afirma Goleman, “[...] a incapacidade de reconhecer as nossas próprias sensações deixa-nos à mercê delas” (2009: p.63). Ora, se esta vulnerabilidade pode ser colmatada, é fundamental a promoção da aprendizagem da Educação Emocional.

Goleman é apenas um dos vários investigadores, como vimos anteriormente, que se debruça sobre a questão da Educação Emocional. No entanto, foi aquele com o qual mais nos identificamos, particularmente com a obra “Inteligência Emocional”. Todavia, durante o nosso percurso de pesquisa, iremos recorrer a vários autores/investigadores, como Howard Gardner e Miguel Santos Guerra<sup>9</sup>, que, também, possuem estudos interessantes e que muito contribuíram para uma melhor compreensão da vida emocional e da relação entre a emoção e a cognição.

Tais autores situam a inteligência a partir de descobertas importantes e, simultaneamente, interessantes especialmente no que toca à questão da associação entre competências cognitivas e competências emocionais.

O autor Miguel Santos Guerra (2006) afirma na sua obra que as teorias sobre a inteligência emocional começam a vingar no universo da visão cognitiva da inteligência quando, Howard Gardner, publicou a obra “Frames of

---

<sup>9</sup> Miguel Ángel Santos Guerra, investigador na área da educação, é autor de vários artigos e obras sobre organização escolar, avaliação educativa e formação de professores.

Mind”, em 1983, apresentando, inéditamente, o conceito de inteligências múltiplas, até então, não existente.

Gardner, citado por Goleman (2009), propõe-nos, inicialmente, sete dimensões da inteligência como ponto de partida para estudar e compreender os processos de aprendizagem do ser humano, bem como a necessidade de valorização das competências individuais. O autor fala-nos das seguintes inteligências: Inteligência Verbal e Inteligência Lógico-Matemática.

É de referir que as supra mencionadas inteligências são tipos académicos padrões e avança ainda com a Inteligência Cinestésica Corporal, Inteligência Visual/Espacial, Inteligência Musical, Inteligência Interpessoal e a Inteligência Intrapessoal (capacidade de relacionamento consigo mesmo, autoconhecimento, habilidade de administrar os seus sentimentos e emoções, e a inteligência da auto-estima). Estão, assim, definidas a sete inteligências múltiplas.

Reforça-se, então, a ideia de que os testes de QI estão ultrapassados, pois não são capazes de avaliar uma série de inteligências existentes.

Segundo Goleman, “todos nascem com o potencial das várias inteligências. A partir das relações com o ambiente, aspectos culturais, algumas são mais desenvolvidas ao passo que deixamos de desenvolver mais activamente outras”. (opus cit. p. 58)

A determinada altura, Gardner, citado por Goleman, diz mesmo que “sete é um valor arbitrário para a variedade de inteligências: não há qualquer número mágico para definir a multiplicidade dos talentos humanos.” (Ibidem p. 58 - 59)

Gardner é o visionário inspirador do Projecto Spectrum<sup>10</sup>. Este consiste no encorajamento da criança a desenvolver todas as capacidades para ser bem sucedida na medida em que vem oferecer uma abordagem alternativa à avaliação e ao desenvolvimento de currículos para educação infantil, identificando as áreas de competência das crianças e usando-as como base para um programa educacional individualizado.

---

10 O Projecto Spectrum é mencionado por Goleman como um projecto instalado no campus da Tufts University. É uma investigação que decorreu durante nove anos baseada nas teorias de Gardner e David Feldman.

A comunidade científica começou a abrir horizontes e a valorizar as competências emocionais. E todos estes efeitos tomavam lugar numa sociedade que, durante muito tempo, deu prioridade aos testes de QI. Assim, Guerra, citado por Goleman, afirma mesmo que “as competências emocionais cruciais podem sem a mínima dúvida ser aprendidas e aperfeiçoadas pelas crianças, se nos dermos ao trabalho de lhas ensinarmos” (Ibidem p.54). Já Gardner afirma que a “inteligência é a capacidade de resolver um problema ou de produzir bens que tenham determinado valor num contexto cultural ou colectivo concreto” (Guerra, 2006: p. 19).

Por outro lado os estudos e as obras de Goleman (1996, 2000) deram um contributo muito importante na medida em que até então a inteligência era apenas entendida como uma capacidade intelectual, pois não se falava em inteligência emocional.

Em “Arqueologia dos sentimentos: Estratégias para uma educação dos afectos”, Guerra afirma mesmo que “a trama das emoções e dos afectos permanece oculta nas escolas. É como se não existisse. Contudo, todos nós sabemos que constitui uma parte fundamental da vida da instituição e de cada elemento que a integra” (Ibidem pp.12-13). Fica-nos a ideia que ao encargo da escola está o ensinamento do que consta nos seus currículos, sendo relegado para segundo plano uma dimensão importantíssima: a dimensão afectiva.

Também na sua perspectiva, o lugar dos afectos não deveria ser só na família, mas também na escola, embora esta a desvalorize e, por isso, “Silenciar, ocultar, desprezar ou punir a área dos sentimentos é um erro grave. Porque todos nós somos feitos de sentimentos” (Ibidem p.17).

Goleman, autor mencionado por Guerra, afirma no seu livro, “Inteligência Emocional” (1995), um best-seller em muitos países, a necessidade das escolas ensinarem alfabetização emocional. Com esta dissertação, o autor procura demonstrar que não só a razão influencia a nossa forma de agir, mas que a emoção também é responsável pelas nossas respostas e tem grande poder sobre as pessoas. Por conseguinte, parece-nos importante que as crianças aprendam a lidar com os seus sentimentos para poderem compreender, conviver e respeitar o Outro e a si mesmas.

Conhecerem, desde cedo, as suas emoções, controlarem os seus impulsos e constatarem as suas limitações e apetências prepara-as melhor para o mundo de hoje. Conscientes de que é importante encaminhar a criança para a vida, pois só desta forma se estará a formá-la na sua totalidade e promover um crescimento saudável, integrado, tornando-a num ser participativo e consciente do seu papel. Efectivamente, consideramos fundamental educar emocionalmente.

Segundo Golleman, existem habilidades emocionais consideradas importantes para que uma pessoa alcance os seus objectivos, seja feliz e obtenha sucesso na vida, nomeadamente o controlo do temperamento, a adaptabilidade, a persistência, a amizade, o respeito, a amabilidade e a empatia.

O investigador Peter Solovey<sup>11</sup>, citado por Goleman,

*“redefine as inteligências pessoais de Howard Gardner na sua definição básica de inteligência emocional, distribuindo essas capacidades por cinco domínios principais: conhecer as nossas próprias emoções, gerir as emoções, motivarmos a nós mesmos, reconhecer as emoções dos outros e gerir relacionamentos”* (opus cit. pp.63-64).

Enquanto Goleman fala da importância de educar as emoções, Gardner é conhecido em especial pela sua teoria das inteligências múltiplas.

Por outro lado, não se pode esquecer que ambos fazem uma abordagem significativa acerca da importância do emocional, embora Goleman centre seus estudos no campo da Educação Emocional, foi Gardner que apontou a inteligência emocional, assim consideramos dois investigadores significativos para os nossos estudos.

Parece importante ressaltar as ideias de Goleman que diz que a melhor maneira de tornar as pessoas mais inteligentes emocionalmente é começar a educá-las quando ainda são crianças e, de certa forma, critica Gardner por negligenciar um aspecto crucial que é o papel das emoções.

Partimos, assim, do pressuposto que devemos desenvolver todos os tipos de inteligência na criança, pois, desta forma, estaremos a estimular todas as competências da mesma.

---

<sup>11</sup>Peter Solovey é investigador e professor de Psicologia da Universidade de Yale.

A Educação Emocional reivindica a sua importância desde a infância. Este tipo de educação deve ser uma preocupação no processo de formação da criança, pois é uma área fundamental para os desenvolvimentos pessoal e humano e determinante para a construção de seres socialmente equilibrados. Quando as crianças não desenvolvem na infância as habilidades e competências sócio-emocionais, podem tornar-se adultos insensíveis e indiferentes.

Saber identificar e reconhecer as emoções tanto em si como nos outros é muito importante para o desenvolvimento pessoal e social. Parece-nos que a Literatura pode servir como fonte de aprendizagem do campo emocional porque trata da natureza humana, sobretudo naquilo que se refere à dimensão dos sentimentos.

Podemos entender que “A infância e a adolescência são como janelas de oportunidades críticas para definir os hábitos emocionais essenciais que não-de governar as nossas vidas” (Ibidem p.21) e como tal é nestas faixas etárias que devemos investir, e fazê-lo justamente por intermédio da Literatura poderá ser um belo caminho a ser trilhado, pois a arte oferece janelas preciosas para olhar os mundos.

Desta forma, passamos para o próximo ponto com a intenção de abordar a Educação Emocional de crianças no espaço da Hora do Conto, portanto discutir a aliança que se pode fazer entre o espaço de animação e a Literatura.

### **1.2.2. A Educação Emocional de Crianças no espaço da Hora do Conto**

A animação da leitura/Hora do Conto é uma das estratégias sugeridas em contextos de formação de leitores. A meta de criar leitores conscientes não deve ser perdida de vista, pois o trabalho de formar leitores críticos, reflexivos e com capacidade de intervenção nos mais variados contextos sociais deve ser uma preocupação central daqueles que promovem a leitura.

Embora tenhamos consciência do enorme caminho a trilhar na formação de leitores com capacidade de interpretação crítica da realidade, pensamos

que nos últimos anos tem havido um investimento significativo nesta área. É necessário que se pense no leitor como alguém em permanente construção, e na leitura como uma importante actividade humana, dada as múltiplas aprendizagens que proporciona. Em suma, ler passa a ser uma tarefa que implica a pessoa no seu ser como um todo.

A Hora do Conto assume-se, assim, como um espaço privilegiado para trabalhar a leitura em múltiplas vertentes. Através da leitura/audição de uma história, o imaginário da criança enche-se de novos significados que vão surgindo subtilmente durante a narração.

*“as histórias ouvidas ou lidas na infância devem ter a capacidade simbólica de remeter a criança para um espaço plural, no qual o leitor possa olhar para o mundo com largueza e sensibilidade buscando o encontro com o outro naquilo que é dor e amor. Literatura é arte. É metáfora. É vida alinhavada com palavras, fio de linguagem e sentimento, portanto espaço privilegiado para a emergência do leitor simbólico”* (Cavalcanti, 2005: p.25).

O hábito de ler estimula e desperta na criança a imaginação e a fantasia. Abre portas para outros mundos, muitos dos quais apenas acessíveis através dos livros. Além disso, amplia o vocabulário, desenvolve a oralidade e a escrita e promove o conhecimento acerca do mundo.

O acto de contar ou narrar histórias, em contexto de Hora do Conto, deve fazer parte da rotina sem deixar de ser novidade, deve fazer parte da vida da criança, devendo, por isso, ser cultivado logo nos primeiros anos de vida. Assim no nosso entender o livro para a infância assume um papel preponderante nas aprendizagens e na construção da personalidade da criança.

Durante a Hora do Conto é proporcionada à criança um mundo imaginário, fantástico, surreal, para onde se deixa transportar a fim de conhecer outras realidades e sentir diferentes sensações.

A Hora do Conto vem dar um contributo determinante a este processo de formação de leitores, uma vez que proporciona às crianças que ainda não dominam a capacidade da leitura a oportunidade de contactarem, por intermédio do mediador adulto, com uma panóplia de experiências e sentimentos passíveis de os contagiarem com o prazer pela leitura. Este intermediário adulto é o contador de histórias que assume um papel

preponderante sendo “um artista da voz e do gesto, trabalhando solitário diante de um público com o qual deve criar uma convivência em torno de uma narrativa” (Gillig, 1999: p.83 ).

A Literatura para a Infância pode ser fruída não apenas em contextos pedagógicos como a Hora do Conto, mas, também, no aconchego da família, tornando-se, aqui, um elemento de vinculação entre os progenitores e a criança. Evidentemente, para além dos pais, todos os adultos envolvidos no processo educativo das crianças devem assumir-se como agentes de promoção do gosto pela leitura. Contudo, nesta matéria, somos concordantes na atribuição de um estatuto privilegiado para o desenvolvimento do prazer pela leitura a Professores, Educadores, Animadores da leitura e Bibliotecários, considerando não só o ascendente que têm sobre a criança, como os contextos de intimidade e confiança que conseguem criar.

A este propósito, Fernando Savater<sup>12</sup> refere que “A possibilidade de se ser humano só se realiza efectivamente por meio dos outros, dos semelhantes, quer dizer daquele com os quais a criança fará depois todos os possíveis por se parecer” (2009: p.32).

Em face disso a leitura poderá funcionar como um instrumento para a construção e partilha de afectos e, concomitantemente, ajuda a sedimentar a Educação Emocional das crianças, uma vez que despoleta e explora sentimentos, permitindo à criança, através da interacção que estabelece com a história, confrontar a sua tábua de valores e reagir, emocionalmente, em função do distanciamento ou aproximação sentidos.

Nesta linha de pensamento, Maria João Santos afirma que:

*“Podemos então fazer [uma] ponte entre o desenvolvimento do pensamento e da imaginação e as histórias na medida em que o conto é uma narrativa dos valores culturais, é um espaço moralizante como tal organizador das angústias e dos medos decorrentes dos desejos mais arcaicos, pelos quais as explicações racionais não encontram eco e onde o imaginário tem o poder de promover o desenvolvimento e a maturidade.*

*Assim, os temas abordados nos contos estão em relação com o crescimento infantil e possuem marcos que permitem à criança descobrir-se e descobrir o mundo que a rodeia.” (2003, pp. 122 -123)*

Consideramos que a Literatura para a Infância poderá ter como uma das suas principais funções o aprofundamento de questões de dimensão social e

---

12 Fernando Fernández-Savater Martín é escritor, filósofo e catedrático de ética.



humana. É importante que se ofereça às crianças o contacto com obras e autores que lhes acrescentem algo à vida e as façam procurar sentido para si mesmas. Segundo Garcia Sobrino “a ninguém se pode impor o gosto pelos livros” (2000: p.76), no entanto, parece-nos que devemos considerar que o prazer e o gosto pelos livros, ao serem estimulados, certamente poderão causar um efeito positivo na relação da criança com a leitura.

No nosso entender, parece-nos imperioso traçar novos rumos no que respeita à promoção da leitura, para que esta conduza a aprendizagens significativas, pois na Literatura tudo é possível pois o espaço e o tempo assumem outros contornos que estão para além do factual. No entanto, não deixa de nos remeter para os problemas humanos.

Embora a fronteira entre a realidade e a fantasia seja ténue, parece-nos que a ficção também é da ordem da realidade e, talvez por isso, o universo do imaginário exerça tanta atracção e fascínio não só nas crianças, mas também nos adultos.

As próprias crianças conseguem, com aparente simplicidade, criar mundos fantásticos, e fazer coabitar pacificamente a realidade e o imaginário. Daí serem “dois os grandes pólos de atracção das narrativas para crianças e jovens: o da fantasia e o da realidade [...] e se torna tão difícil, se não mesmo impossível, traçar a fronteira entre a fantasia e a realidade” (Ibidem p.22).

As vivências trazidas a partir dos livros infantis permitem às crianças a emergência de sentimentos fundamentais para o seu desenvolvimento psíquico, pois a criança, ao identificar-se com a personagem da história, experiencia os seus sentimentos (sofrimento, tristeza, alegria, inveja, esperança, desilusão, desespero, raiva, paciência, desassossego, ódio, preguiça, amor, carinho, ciúme... etc.).

Conquistar, pouco a pouco, o gosto de ler constitui um progresso que, no nosso entender é extremamente vantajoso uma vez que permite promover diversas áreas do desenvolvimento, sendo uma delas a da Educação Emocional.

Fica-nos a certeza de que a Literatura para a Infância e a dinamização da Hora do Conto são de suma importância para o crescimento integral dos

indivíduos e podem-se constituir em valiosos espaços para a Educação Emocional.

De seguida iremos interligar a Literatura para a Infância e a Educação Emocional através do ler, brincar e sentir.

### **1.2.3. A Literatura para a Infância e a Educação Emocional: Ler, Brincar e Sentir**

A nossa perspectiva teórica, também, se situa a partir da importância do lúdico que tem no étimo da palavra originada do latim ludus e significa jogo.

Assim focamo-nos em Johan Huizinga<sup>13</sup>, 1872-1945, e em especial na sua obra “Homo Ludens”. Esta estrutura-se através de uma longa perspectiva histórica acerca do lúdico, da qual nos pareceu relevante explorar certos aspectos importantes para a nossa abordagem. Discute-se no decorrer desta obra a importância do elemento lúdico da cultura e na sociedade, mas também se analisa o lúdico do ponto de vista da linguagem, visto que nesta reside qualquer coisa que é da dimensão do jogo, da brincadeira...

O mesmo autor entende que o jogo é inato ao homem e até aos animais, e como tal considerando-o fundamental na vida. Reconhece-se que a cultura se oferece como espaço dinâmico para o lúdico, pois as relações culturais ocorrem com base no jogo, portanto através do carácter lúdico inerente à natureza humana.

Uma das características naturais do jogo é a excitação e fascinação. Dois termos que nos interessaram abordar, uma vez que foi precisamente o que procuramos provocar nas crianças que conosco trabalharam, de forma a motivar as mesmas no decorrer das tarefas que com elas realizamos.

O autor cruza dois temas que são o lúdico e o jogo que segundo o mesmo são muito próximos e que têm talvez por isso tendência a complementarem-se, no entanto também se podem sobrepor. No entanto o mesmo defende que o lúdico tem a maior dimensão, um significado mais amplo.

---

13 Johan Huizinga, historiador holandês, autor de “Homo Ludens”, escrito em 1938.

Agora, mais dentro da nossa própria perspectiva mas que vem no decorrer das ideias defendidas por Huizinga, parece-nos que o lúdico é uma dimensão que se pode transformar numa acção e numa estratégia capaz de incentivar a aprendizagem, pois promove o desenvolvimento intelectual das crianças de uma forma motivadora. Assim sendo, pode ser uma extraordinária forma de conduzir à aprendizagem.

O lúdico, ao estar associado a jogos, brinquedos, brincadeiras, ao fazer-de-conta permite que as crianças experienciem outras realidades através do sonho e fantasia e de outros sistemas simbólicos.

Face ao que antecede, podemos afirmar que o lúdico está fortemente ligado à infância, não só mas também, e a sua prática permite o desenvolvimento de um trabalho pedagógico que abre caminho ao conhecimento, a aprendizagem e ao desenvolvimento emocional da criança. Assim, o lúdico parece contribuir, de forma significativa, para o crescimento do ser humano, influenciando não só na aprendizagem, mas também no desenvolvimento pessoal, social e cultural. Facilita o processo de socialização, comunicação, expressão e construção do pensamento. O lúdico pode, então, ser encarado como uma forma de produzir conhecimento.

No nosso entender o lúdico poderá favorecer o desenvolvimento físico, a evolução cognitiva, afectiva e moral. Portanto, o desenvolvimento da criança também, depende do espaço lúdico uma vez que o jogo e a brincadeira fazem parte do universo da infância e possibilitam às crianças o contacto com o mundo simbólico, sendo este estruturante para o crescimento saudável e para a integração no meio social.

Nesta perspectiva, durante a nossa pesquisa procurámos desenvolver um ambiente de oficina de expressão plástica onde a presença do lúdico foi constante e valorizada como caminho motivador para a exteriorização dos sentimentos processados durante a Hora do Conto.

Creemos desta forma que de facto, tal como anuncia Huizinga (opus cit.), o jogo e a brincadeira fazem parte da cultura humana e funcionam como ponto de equilíbrio entre a fantasia e a realidade.

Entendemos que lúdico poderá por conseguinte proporcionar o ensinamento de uma vertente muito importante, e cada vez mais proeminente na nossa sociedade, que é a Educação Emocional, na medida em que acreditamos que este tipo de intervenção pedagógica pode ser um grande contributo para a reflexão acerca do espaço educativo na construção de leitores simbólicos.

Assim, entendemos tal como Santos que:

*“é através do brincar, da personificação e do faz-de-conta entendidos como espaço potencial, que a criança cria o pensamento, faz emergir o símbolo, e dá significação aos significantes do mundo real, criando a ponte entre o mundo exterior, o real, o quotidiano e o interior, os objectos de amor, os medos, as angústias e as desilusões, não significadas, funcionando para o sujeito como fonte privilegiada de imagens significadas”.* (opus cit. p. 123)

O próximo ponto irá explorar a partilha de afecto, sentimento e emoção durante a Hora do Conto.

#### **1.2.4. Partilha de Afecto, Sentimento e Emoção durante a Hora do Conto**

Importa, iniciar este ponto, esclarecendo os significados de afecto, sentimento e emoção e desta forma, procurar distingui-los uns dos outros. As definições destas terminologias serão dadas de acordo com o campo da Psicologia, mais concretamente da Psicologia Emocional.

Apesar de serem termos relativamente íntimos têm traços distintos que os distinguem uns dos outros, daí a nossa preocupação em esclarecê-los visto que com frequência são utilizados pelo senso comum como tendo o mesmo significado. As definições aqui apresentadas têm bases nas concepções oriundas da Psicologia Emocional, entretanto reconhecemos que existem outras que se aproximam destas, bem como outras que se distanciam.

Podemos, por conseguinte, definir afecto como uma predisposição inata, ao ser humano, no entanto emerge nas emoções e como tal pode ser encarado como um espaço de acolhimento daquilo que nos afecta.

Entendemos assim que cada um de nós perturba o Outro e é por ele perturbado, sendo assim afectado, de uma forma agradável ou desagradável. O afecto aparece intimamente ligado ao passado.

As emoções são reacções a acontecimentos, surgem subitamente, e têm uma duração breve. Estas despertam, automaticamente, em situações novas e inesperadas, e por isso estão relacionadas com o presente. Manifestam-se acompanhadas de reacções fisiológicas e como tal são claramente observáveis.

Podemos então entender a emoção como uma experiência afectiva que surge bruscamente, uma vez que é desencadeada por um objecto ou por uma situação, provocando desta forma várias reacções e alterando o nosso estado afectivo. A intensidade da emoção depende, assim, do objecto que a desencadeia.

Os sentimentos distinguem-se das emoções porque se prolongam no tempo. Manifestam o estado interior do ser humano, enquanto as emoções são “públicas” na medida em que são visíveis, e dirigidas para o exterior. Não é possível observar um sentimento no Outro, a não ser pelos sinais exteriores que indicam os sentimentos de alguém, como a pele arrepiada o franzir da testa, as lágrimas, etc. Ao contrário, da maior parte das emoções que são claramente identificáveis.

Os sentimentos são acessíveis à consciência, ao contrário dos afectos que, na sua maioria, são inconscientes. Os sentimentos não necessitam de uma reacção que os acorde, como no caso dos afectos, pois acompanham o ser humano ao longo do tempo.

Independentemente da resposta de natureza emocional, implicam sempre reacções. Assim, qualquer que seja a emoção, faz-se sempre acompanhar de uma série de reacções corporais ou fisiológicas como por exemplo a modificação da cor do rosto como rubor ou palidez. As emoções traduzem-se por uma atitude corporal que se exterioriza por gestos, pelo olhar, pela voz e por determinados sinais do rosto que permitem às pessoas reconhecer a emoção por que dado sujeito está a passar como por exemplo a felicidade, a raiva, a tristeza, a surpresa, o repúdio, o medo.

Entendemos que, ensinando as crianças a expressar as emoções estamos a ajudá-las no processamento de informações e de relações aprendendo a informação que orienta as respostas apropriadas futuras.

Assim as crianças podem ter uma melhor compreensão do seu comportamento e do dos Outros.

Podemos assim entender a emoção como um conjunto de reacções corporais, automáticas e inconscientes, face a determinados estímulos provenientes do meio onde estamos inseridos.

O entendimento surge quando tomamos consciência das nossas emoções, isto é, o sentimento dá-se quando as nossas emoções são transferidas para determinadas zonas do nosso cérebro, onde são codificadas sob a forma de actividade neuronal.

Assim, apresentamos uma síntese dos aspectos mais relevantes que caracterizam as dimensões emocionais em questão (cf. Anexo 6 – Quadro 1).

Em conclusão deste ponto de análise remetemos para a constatação do entendimento da Hora do Conto como um local privilegiado para a manifestação e compreensão dos afectos, emoções vividas no momento e sentimentos que podem ser reconhecidos e pensados posteriormente. Isto porque a Literatura para a Infância tem capacidade para despertar nas crianças, através do enredo, trama e personagens das histórias o envolvimento necessário para despertar nelas todos estes aspectos.

A nossa experiência de trabalho e o desenvolvimento deste projecto dizem-nos precisamente que a Hora do Conto é um local privilegiado onde as crianças podem aprender muito e de variadas formas.

O próximo ponto remete-nos para a Hora do Conto como espaço de prolongamento através da expressão plástica associada ao prazer e à partilha.

### **1.2.5. A Hora do Conto e o seu prolongamento através da Expressão Plástica: Prazer e Partilha**

O espaço da Hora do Conto é privilegiado para as mais diversas actividades que envolvam a Literatura para a Infância e tudo o que a partir dela possa ser possibilitado tal como expressão plástica.

Vincent Lanier<sup>14</sup> procurou definir um novo currículo que se impunha como necessário para a arte-educação. Diz-nos que as últimas quatro décadas a Psicologia, e também a Sociologia e Antropologia, “dirigiram a atenção dos arte-educadores para referenciais sociais não-artisticos” (Barbosa, 2008: p.44). Surgem neste contexto várias obras que indiciam “que a experiência com a arte é meramente um meio para algum fim mais meritório, importante não por si mesma mas como veículo” (Ibidem p. 44).

Vincent Lanier diz-nos mesmo que durante vários anos trabalhou no sentido de explicar a sua visão através do social e não tanto para o individual. Assim, defende que a arte deve estar ao serviço da responsabilidade social. Acredita nesta ideia mas não crê que seja fácil para as pessoas entenderem este ponto de vista.

Propusemo-nos animar a Hora do Conto, para as crianças, com a história d’ “A Bruxa Mimi”, assim, depois da leitura da história convidámos as crianças a darem continuidade ao sentido da mesma através de uma actividade de expressão plástica.

A história relata o convívio de uma bruxa, a Mimi, e um gato, o Rogério. A casa em que viviam era uma casa toda preta por dentro e como também o Rogério era preto tornava-se difícil vê-lo o que provocava muitas quedas à sua amiga Mimi. Assim, a Mimi farta de tropeçar no seu gato, resolveu transformá-lo, utilizando os seus truques de magia, e transformou-o num gato verde, mas quando o Rogério vinha até à relva do jardim a Mimi continuava sem o ver e voltava a tropeçar nele e assim os problemas permaneciam. Apesar de um e outro serem grandes companheiros este problema agravou-se ainda mais quando a Mimi transformou o Rogério quase num “arco-íris” deixando o seu

---

14 Vincente Lanier é Doutor em Arte e professor da Faculdade de Artes e Ciências da Universidade do Estado do Arizona nos EUA.

amigo numa tristeza profunda o que o levou a refugiar-se no alto de uma árvore, mas os pássaros riam-se dele. Entretanto a Mimi procurava-o por todo o lado já muito aflita quando o vê lá no alto e finalmente se apercebe que transformar o Rogério não era a solução mas sim, mudar a cor da sua casa. O Rogério voltou a ser feliz com a sua amiga Mimi numa casa agora às cores.

No decorrer da Oficina de Artes Plásticas foi solicitado às crianças que pintassem o gato Rogério da história d' "A Bruxa Mimi".

Esta actividade proposta às crianças visa explorar os sentimentos, emoções e afectos, daí o interesse em explorar esta história. As transformações comportamentais de uma e outra personagem foram fundamentais para explorar com as crianças esta oficina de expressão plástica.

Em suma, mais do que fazer as crianças exprimir a sua capacidade estética procurámos levá-las a questionarem a história e a sua mensagem. Não querendo, negligenciar ou desvirtuar, a opinião de Vincent Lanier acreditamos que os currículos em arte-educação se devem centrar na educação estética, no entanto este não era o foco do nosso trabalho como podemos constatar anteriormente.

O mesmo autor remete-nos também para a importância da exploração dos interesses pessoais, uma vez que cada aluno terá o seu próprio interesse estético. Mais à frente, no nosso trabalho, iremos perceber como de facto este aspecto se sobressai muito, pois isto foi possível constatar durante o trabalho no qual as crianças pintavam o gato da Bruxa Mimi.

Reiteramos, tal como Elliot Eisner<sup>15</sup>, que: "as pessoas estão acreditando cada vez mais que uma boa educação significa bem mais do que simplesmente aprender a ler, escrever e trabalhar com computadores" (Ibidem p.81). A arte pode ensinar-nos muito e acima de tudo abrir horizontes para uma reflexão crítica que é muito importante. Este constata ainda que "a arte é uma das poucas matérias do currículo escolar que dá às crianças a oportunidade de usar as emoções e imaginação" (Ibidem p. 82) este é o propósito da sua utilização no nosso projecto, queremos que as crianças evidenciem por intermédio da arte, as suas emoções e imaginação.

---

15 Elliot Eisner é professor de arte e educação na Universidade de Stanford.



Elliot Eisner propõe que “as conexões entre a arte e as outras disciplinas devem ser feitas quando possível, desde que os valores da arte não sejam diminuídos” (Ibidem p. 87). No nosso projecto procuramos aliar à Hora do Conto e à arte, mais concretamente a arte plástica, como elemento potenciador de partilha e prazer.

A arte desperta os nossos sentimentos e por isso mesmo partilhamos da opinião de Lanier quando este fala na capacidade que esta tem para nos mandar à lua ou até fazer acelerar os nossos corações (Ibidem).

Para compreendermos um pouco mais sobre a leitura da imagem recorreremos a Anamelia Bueno Buoro<sup>16</sup> que através da sua obra “Olhos que Pintam” procurou chamar a atenção para a questão da leitura da imagem. Segundo a autora a leitura da imagem “partirá da premissa de que a arte é linguagem, construção humana que comunica ideias, e o objecto arte será considerado, portanto, como texto visual” e como tal a palavra leitura faz todo o sentido até porque se destaca “o leitor como decifrador do texto de um autor” (2002: p.30).

Esta autora reforça ainda a importância da imagem como um “poderoso recurso a serviço da prática pedagógica” mas que está a ser mal aproveitado (Ibidem p.34). É, no nosso entender importante, trabalhar a imagem como um texto visual, pois desta forma também poderemos compreender muito do seu autor e contexto de produção. A mesma autora refere-nos uma situação da obra “Palomar” de Ítalo Calvino onde uma criança ao chegar atrasada para a aula de arte traz consigo uma série de desenhos que fez na sala de espera do dentista como forma de justificar o seu atraso. E o que podemos retirar deste episódio está bem presente na seguinte citação:

*“Tanto Calvino, adulto, pensador da cultura, erudito e escritor, como Fábio, menino, na expressão espontânea dos seus medos e sensações e do alto dos seus nove anos, souberam produzir imagens verbais e visuais plenas de significação, descrições reveladoras de um envolvimento direto e concreto com a realidade, relatos que jamais poderiam ser produzidos por leitores de olhares rápidos e descompromissado, em tudo inversos àquela que soube sustentar-se na produção de tais e tão intensos textos. (Ibidem p.49)*

---

16 Anamelia Bueno Buoro é mestre e Doutora em Comunicação e Semiótica e professora de História da Arte e de Análise da Imagem.

Existem vários estudos que demonstram ser importante o estímulo da inteligência criativa, nomeadamente através de actividades como a pintura. Estimular a criatividade é desta forma muito importante na medida em que a expressão criativa potencia o uso de múltiplas inteligências.

A pintura pode revelar-se como uma imagem simbólica até porque pode funcionar como um meio de expressar o nosso inconsciente

A pintura espontânea e a arte terapia funcionam, muitas vezes, como um processo de Auto-descoberta para as próprias crianças.

Compreendemos, desta forma, que a criança expressava por intermédio daqueles desenhos o seu medo. Ler a imagem pode, nalguns casos, ajudar a ler a mente/o inconsciente do artista. Procuraremos, através da oficina de expressão plástica ler o “inconsciente” das crianças e desta forma tentar perceber no que é que a Hora do Conto contribui, ou não, para uma aprendizagem da emoção.

Mais tarde, trataremos de contextualizar o trabalho que foi desenvolvido com as crianças a partir da Hora do Conto e a sua articulação com a Expressão Plástica aquando o momento de intervenção.

De seguida entraremos na segunda parte deste trabalho, onde iremos descrever os destinatários e o contexto de intervenção, os objectivos, as estratégias de intervenção e análise de dados do projecto.

## PARTE II

### 2. Destinatários e Contexto de Intervenção

Os destinatários deste projecto foram, de forma mais específica, as crianças do Pré-Escolar de uma Instituição de Solidariedade Social<sup>17</sup>, as Educadoras e Auxiliares, e de uma forma mais abrangente, Pais, Psicólogos, Bibliotecários, Animadores e pessoas com interesse em trabalhar a área da Educação Emocional.

O nosso público-alvo foi constituído por um grupo de quarenta e seis crianças e por três Educadoras.

Durante o desenrolar do projecto trabalhámos com três grupos do Pré-Escolar (cf. Anexo 2 - Gráfico 1): o grupo dos quatro anos (cf. Anexo 2 - Gráfico 2), com dezassete crianças; o grupo dos cinco anos (cf. Anexo 2 - Gráfico 3), com dezoito crianças e o grupo misto (cf. Anexo 2 - Gráfico 4), com quatro e cinco anos, com vinte e duas crianças das quais quinze tinham quatro anos e sete tinham cinco anos. Prevíamos, assim, trabalhar com um total de cinquenta e sete crianças.

Nos dias em que se realizou a actividade com as crianças, estas não estavam todas presentes, portanto o número alterou-se para treze crianças no grupo dos quatro anos, dezassete crianças no grupo dos cinco anos, e dezasseis crianças no grupo misto.

Constatámos assim que o grupo dos quatro anos (cf. Anexo 2 - Gráfico 2) na sua maioria foi constituído por género masculino, o grupo dos cinco anos (cf. Anexo 2 - Gráfico 3) com nove crianças do género feminino e nove do género masculino enquanto que o grupo misto, dos quatro e cinco anos (cf. Anexo 2 - Gráfico 4) contou com nove crianças do género feminino e treze do género masculino.

---

<sup>17</sup> Por questões éticas não foi referido o nome da Instituição, das Educadoras e das crianças que participaram no projecto.

Relativamente ao contexto de intervenção este situa-se distrito de Aveiro.

A Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) situa-se numa zona com uma área territorial de 112 Km<sup>2</sup>, possui uma população residente de 20.763 habitantes, distribuída por oito freguesias.

Sendo uma cidade, existem todos os serviços da Administração Pública, incluindo Tribunal, Estabelecimentos de Ensino, Centro de Saúde e duas Corporações de Bombeiros. Possui uma forte vertente turística assente em Termas, Mata Nacional e na Gastronomia. Esta instituição pertence à Santa Casa da Misericórdia e possui várias valências, nomeadamente Lar de Idosos, Centro de Dia, Casa da Criança e Ocupação de Tempos Livres.

No que respeita ao nível socioeconómico das crianças pertencentes aos três grupos podemos de um modo geral caracterizá-las como sendo provenientes de famílias de um nível médio a médio-alto.

Após os esclarecimentos necessários acerca dos destinatários e do contexto, acreditamos ser oportuno passarmos a especificar os nossos objectivos.

## **2.1. Objectivos do Projecto**

### Objectivo Geral:

- Apresentar a Hora do Conto e a Educação Emocional como espaços para o desenvolvimento emocional das crianças na pré-escola.

### Objectivos Específicos:

- Promover a Literatura para a Infância em contexto de educação infantil.
- Favorecer o contacto das crianças com valores essenciais para a sua formação pessoal e humana.
- Utilizar a oficina de expressão plástica como estratégia em contextos de animação da leitura.

- Contribuir para os estudos acerca da Literatura para a Infância e a sua articulação com a Educação Emocional.

Efeitos:

- Como efeitos do resultado do projecto pretendemos alcançar os objectivos definidos, sendo o principal aquele que se prende com a compreensão do campo da Educação Emocional por parte da criança e as necessárias mudanças de comportamento.

Impacto:

- Esclarecer acerca da importância da Hora do Conto como espaço para o reconhecimento da Educação Emocional.

No próximo ponto trataremos das Estratégias de Intervenção onde irá ser abordada a metodologia de investigação utilizada no decorrer do projecto.

## **2.2. Estratégias de Intervenção**

### **2.2.1. Metodologia de Investigação**

A presente investigação pretendeu verificar se a Literatura para a Infância pode propiciar o desenvolvimento da Educação Emocional e a partilha de afectos durante a Hora do Conto. Para este efeito, o processo investigativo debruçou-se sobre um grupo de quarenta e duas crianças do pré-escolar com idades compreendidas entre os quatro e cinco anos, como já foi referido.

Para dar início a este processo procurámos referências teóricas publicadas de forma a sustentar a nossa fundamentação.

A nossa problemática insere-se, como já adiantámos anteriormente, na área da Literatura para a Infância e no seu possível contributo para a Educação Emocional.

Interessou-nos com este projecto de investigação mudar alguns comportamentos e acima de tudo fazer compreender que a Literatura para a Infância poderá ser capaz de proporcionar aprendizagens no campo da Educação Emocional. Por conseguinte, promover novas práticas pedagógicas, capazes de proporcionar novas aprendizagens, nomeadamente no campo da Educação Emocional, tornar crianças mais capazes e mais conscientes para compreender o seu Eu e o outro.

Interessou-nos, ainda, perceber se projectos desta natureza, fortemente ligados à Literatura para a Infância, poderão produzir mudanças comportamentais positivas nas crianças em idade pré-escolar.

Trata-se, assim, de valorizar o papel da Literatura para a Infância, no contexto do ensino-aprendizagem, e das suas múltiplas capacidades para proporcionar aprendizagens nos mais variados campos, intervindo positivamente no sucesso escolar e educativo dos jovens.

Assim a metodologia utilizada no âmbito deste projecto foi predominantemente qualitativa, e como técnicas aplicamos entrevistas exploratórias e posteriormente semi-directivas a Educadoras e, ainda, a observação. Conseguimos desta forma recolher muitos dados que ao serem cruzados foram dando resposta às nossas dúvidas e consolidando uma resposta positiva à nossa problemática.

Entendemos, por um lado, tratar-se de um estudo de caso, que segundo Merriam, citado por Bodgan & Bicklen, “consiste na observação detalhada de um contexto, de um indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (1994, p.89). Como tal, o nosso estudo englobou um conjunto de três grupos do pré-escolar, de quatro e cinco anos, num total de quarenta e duas crianças, como já referido. Por outro lado, este trabalho pode integrar-se no domínio da investigação-acção que de acordo com autores como Bogdan & Biklen, “consiste na recolha de informações sistemáticas com o objectivo de promover mudanças sociais” (Ibidem p. 292), uma vez que

tencionámos, durante a nossa investigação, intervir junto das crianças tentando promover uma mudança de atitudes. Por conseguinte, desejamos que o nosso trabalho de projecto de investigação possa contribuir para uma mudança na nossa própria acção.

Concordamos com Cortesão & Stoer (1997), e assim a nossa acção apresenta-se de duas formas: a do Professor-Investigador, uma vez que nos propomos observar e alterar, quando se justifique, três grupos de crianças do pré-escolar relativamente aos seus hábitos literários, mas principalmente incutir nestas a capacidade de aprenderem com a literatura, nomeadamente aprenderem o que diz respeito à Educação Emocional. Acreditamos que a Literatura para a Infância poderá ser um meio favorável à aprendizagem da Educação Emocional.

A ideia do Professor-Educador surge a partir do momento em que intervimos directamente com os grupos em causa, procedemos à dinamização do livro e da leitura e interagimos directamente com eles, realizamos ainda à oficina de expressão plástica que procurou obter algumas respostas. Esta interferência do Professor/Educador visa procurar não só perceber o que aquelas crianças têm sentem relativamente às situações propostas pelo texto literário, mas também como elas lidam com estes sentimentos. Para além disso, saber se podem aprender acerca desses sentimentos com a história e suas representações. Assim,

*“O professor, através da metodologia de investigação-acção, pode produzir dois tipos de conhecimento científico: um que se baseia no professor como investigador (o professor como etnógrafo) e outro que se baseia no desenvolvimento de dispositivos pedagógicos (o professor como educador). A formação deste professor, simultaneamente investigador e educador, realiza-se através da concretização do que denominamos a interface da educação intercultural. O desenvolvimento desta interface torna possível a gestão da diversidade pelo professor. Esta diversidade, presente quer na escola quer na sala de aula mais especificamente, pode ser vista como uma fonte de riqueza para o aprofundamento da natureza democrática da escola e do sistema educativo.”*  
(Ibidem: p. 7)

Deste modo, pensamos ter procedido, enquanto Educadores e investigadores capazes de desenvolver uma investigação-acção em conjunto com a acção pedagógica promovendo a interacção e a mudança de comportamentos ou atitudes.

Segundo Balça, “a leitura do texto, seguida de comentários partilhados ou mesmo de um debate entre os alunos, moderado pelo professor, pode revelar-se uma estratégia enriquecedora, propiciadora de múltiplas leituras e de olhares plurais sobre a realidade” (2006: p. 238). Desta forma a leitura partilhada com as crianças, nomeadamente da história “A Bruxa Mimi” que foi por nós trabalhada, visa potenciar as mais variadas aprendizagens, nomeadamente no campo afectivo como demonstramos mais à frente.

De seguida iremos analisar, mais profundamente as nossas opções naquilo que se refere às técnicas de investigação.

### **2.2.2. Técnicas de Investigação**

No decorrer do projecto, utilizamos técnicas de investigação como entrevistas exploratórias e entrevistas semi-directivas (cf. Anexo 1) e grelhas de observação (cf. Anexo 3).

As entrevistas exploratórias, segundo Quivy & Campenhoudt, investigadores das ciências sociais, devem decorrer de uma forma aberta e flexível uma vez que “servem para encontrar pistas de reflexão” (2008: p.70). Este tipo de entrevista ajuda a clarificar a nossa problemática: a Literatura para a Infância em contexto da Hora do Conto poderá promover a partilha de afectos?

Elaborámos, então, um guião de entrevista (cf. Anexo 4) para fazer às Educadoras uma vez que estas se enquadravam numa das três categorias enunciadas pelos autores supra referidos, para além de se integrarem no grupo de actores que possuíam um bom conhecimento do problema, e estarem relacionadas com o público-alvo, daí a pertinência desta entrevista. As entrevistas realizadas às Educadoras daqueles grupos em concreto auxiliaram no conhecimento do grupo de trabalho e também num maior conhecimento das formas de trabalho das próprias Educadoras.



Para a entrevista exploratória utilizámos o método terapêutico, à imagem de Carl Rogers <sup>18</sup> centrado na não directividade, onde o objectivo da entrevista é fixado pelo entrevistador.

*“Uma das características mais importantes da orientação da terapia centrada no paciente é o carácter científico do seu desenvolvimento. [...] Um primeiro factor reside no facto de a teoria da terapia centrada no paciente ter sido encarada, não como um dogma ou como uma verdade, mas como um estabelecimento de hipóteses, como um instrumento ao serviço dos progressos do nosso conhecimento” (1985: pp. 218-219).*

Para o efeito, no guião da entrevista elaborámos uma breve introdução acerca dos objectivos da entrevista. Durante a entrevista usámos um tom de conversa livre e muito aberto, no entanto, estivemos atentos para reconduzir, sempre que necessário, a referida entrevista.

Assim uma das técnicas de recolha de dados utilizada no decorrer do trabalho de projecto foi, inicialmente, uma entrevista exploratória (cf. Anexo 4 - Guião 1) realizada a duas Educadoras que trabalham com crianças de quatro e cinco anos, a fim de constatar se, de facto, as questões estariam bem elaboradas e definidas, para que não houvesse falhas na fase de aplicação do projecto, uma vez que, “na fase exploratória de uma investigação, a análise de conteúdo tem, [...], uma função essencialmente heurística, isto é, serve para a descoberta de ideias e pistas de trabalho (que virão a ser concretizadas pelas hipóteses)” (Quivy & Campenhoudt, opus cit, p.81). Entretanto houve necessidade de reformular este guião da entrevista exploratória e fizemos um segundo que respondia mais às nossas necessidades (cf. Anexo 4 - Guião 2).

As entrevistas exploratórias permitiram a elaboração de um guião (cf. Anexo 4 – Guião 3) de entrevista mais próxima da realidade a estudar, uma vez que foi primeiramente “treinado” com Educadoras que trabalhavam com grupos semelhantes, e portanto as informações recolhidas permitiram a elaboração de um guião, mais conciso, de entrevista semi-directiva para aplicar posteriormente ao nosso grupo-alvo (três Educadoras). Sendo assim, as educadoras foram entrevistadas de acordo com o modelo de entrevista semi-directiva, em que foram abordados temas como os hábitos de leitura, o

---

<sup>18</sup> Carl Rogers, psicólogo americano, ficou famoso por desenvolver o método psicoterapêutico centrado no próprio paciente.

manuseamento dos livros, o interesse manifestado pelo livro, o tipo de Literatura para a Infância com o qual as crianças contactam habitualmente e a temática da Educação Emocional.

A entrevista foi gravada com recurso a um gravador para que, depois, pudéssemos fazer um tratamento cuidado dos dados recolhidos a partir da mesma.

Seguindo Ruquoy tivemos em atenção alguns aspectos na elaboração de entrevistas semi-directivas, nomeadamente:

- Revelar o interesse do estudo, a utilização que será feita dele;*
- Motivar o interlocutor, apoiando-se em motivos que ele adivinhe;*
- Fazer desaparecer os receios, por exemplo, quando o sujeito crê que não será capaz de responder;*
- Explicar como e porque razão a pessoa foi escolhida, clarificar o papel que foi atribuído aos intermediários, se for esse o caso.” (1997:p.108)*

Optamos pela entrevista semi-directiva “no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas” (Quivy & Campenhoudt, opus cit. p.192). Ou seja, porque o investigador possui um conjunto de perguntas-guia que orientam os objectivos da sua entrevista, mas poderá sempre que julgue pertinente reconduzir as questões tendo em conta os seus objectivos. É importante que o entrevistador vá reformulando as afirmações, interpretando e confrontando.

Relativamente às entrevistas, há que evidenciar que as devemos entender como documentos orais que nos são disponibilizados pelos entrevistados e é a partir destes que podemos passar a inferir. A inferição é uma tarefa fundamental, no entanto, o que pretendemos não é, de modo algum, tomar como completamente verdadeiros os relatos dos entrevistados mas, a partir dessa fonte que possuímos, elaborar um trabalho racional que nos leve a criar factos, os mais fidedignos possíveis.

A observação directa foi a técnica utilizada durante os encontros no Jardim-de-infância, pois pareceu-nos ser a técnica mais adequada dado que a amostra é representada por um grupo de crianças e também porque “neste tipo de observação o próprio investigador procede directamente à recolha de

informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados. Apela directamente ao seu sentido de observação” (Ibidem p.164).

A opção pela observação directa deveu-se ao facto de esta ser um eficaz instrumento de pesquisa em que “o olhar e o ouvido transformam-se porque orientados, nos principais instrumentos de pesquisa do investigador, obedecendo (embora não cegamente) à função de comando da teoria” (Lopes, 1996: pp. 90-91). A actividade com as crianças e a sua observação permitiu compreender muitos aspectos no que diz respeito às suas dúvidas afectivas.

De acordo com Estrela,

*A observação caracteriza-se por um trabalho em profundidade, mas limitado a uma situação (no sentido lato do termo) e a um tempo de recolha de dados. Na recolha, segue-se o princípio da acumulação e não o da selectividade; o trabalho de organização da informação é feito “a posteriori”, através de uma análise rigorosa dos dados colhidos. A “intensidade” e o pormenor do comportamento em si próprios são preocupação principal na fase de recolha. (1994: p.18)*

O trabalho com as crianças foi delineado em função da obra “A Bruxa Mimi” (Thomas, 2008). Esta obra foi escolhida pelas aprendizagens que entendemos que a mesma poderá proporcionar às crianças no campo da Educação Emocional.

Assim, foram elaborados vários grupos de grelhas de observação (cf. Anexo 3 - Grelhas de Observação) para o encontro com as crianças, associados à história “A bruxa Mimi” e à oficina de ilustração. Neste conjunto de grelhas de observação, abordam-se de uma forma específica, itens como: conhecimento acerca do livro (cf. Anexo 3 - Grelha 1), interesse pelo livro e pela leitura (cf. Anexo 3 - Grelha 2), atenção e interesse durante a narração oral da história A Bruxa Mimi (cf. Anexo 3 - Grelha 3), avaliação e conteúdo da história relativamente às personagens (cf. Anexo 3 - Grelha 4), tema (cf. Anexo 3 - Grelha 5), acção (cf. Anexo 3 - Grelha 6) e desfecho (cf. Anexo 3 - Grelha 7). Relativamente à oficina de ilustração sobre a história construíram-se grelhas onde se poderá constatar o seu nível de iniciativa (cf. Anexo 3 - Grelha 8), autonomia (cf. Anexo 3 - Grelha 9), envolvimento na actividade (cf. Anexo 3 - Grelha 10) e escolha das cores (cf. Anexo 3 - Grelha 11).

Esta observação foi de curta duração, no entanto, as crianças não tiveram conhecimento do que se estava a passar, ou seja, para elas não esteve lá um investigador, mas um animador da leitura. A observação de cada grupo

foi efectuada mediante o preenchimento das grelhas pelas três Educadoras em cada sessão, porque segundo o autor anteriormente citado,

*“A observação tem como objectivo fixar-se na situação em que se produzem os comportamentos a fim de obter dados que possam garantir uma interpretação “situada” desses comportamentos. Por isso, a “precisão da situação” constitui um dos objectivos principais. (Estrela, opus cit. p. 18)*

Com a nossa amostra elaborámos uma actividade, na qual a partir da leitura de uma história pudemos verificar se as crianças conheciam e compreendiam e partilhavam afectos e sentimentos. A actividade decorreu num primeiro momento com a leitura de uma história e na fase posterior as crianças pintaram, livremente, a matriz de um gato, Rogério, o gato da Mimi. Para o efeito, demos-lhes apenas cinco cores, entre elas estava o preto. O objectivo era tentar saber se as crianças tinham sensibilidade para perceber que o gato da história tinha de ser preto pois só assim é que era feliz.

Posteriormente, os dados recolhidos através da grelha de observação, foram tratados, por intermédio de estatística descritiva, permitindo a elaboração de um relatório que nos ajudou a compreender melhor as perspectivas das crianças. O recurso à estatística descritiva deveu-se ao facto da amostra ser grande e como tal a simples visualização dos dados, através de gráficos, facilita a sua leitura. No entanto, achámos necessário e fundamental fazer uma “leitura qualitativa” destes mesmos dados. Daí a importância das considerações do investigador.

Iniciamos a análise das grelhas e transformamos a informação que possuíamos em números, com a frequência de observações verificadas em cada grupo, e depois em gráficos. Posteriormente procedemos a uma análise qualitativa destes dados, retirando-se deles muitas considerações importantes como veremos na análise de dados.

A opção pelo recurso às cores e não outra técnica de expressão plástica veio ao encontro das nossas necessidades, uma vez seria a forma de verificarmos se as crianças compreenderam bem o conteúdo da história. E também, porque pensamos que seria mais fácil para as crianças.

A etapa seguinte constou, novamente, de uma entrevista semi-directiva (cf. Anexo 1 - Guião 4), às Educadoras do grupo e foi feita utilizando os

mesmos recursos que as anteriores. Esta entrevista permitiu “fechar” a análise dos dados e esclarecer alguns aspectos que não ficaram elucidados.

Acerca da análise qualitativa das entrevistas Maroy refere que as investigações qualitativas são, em grande parte, indutivas. É este processo de indução que permite construir um esquema teórico de inteligibilidade (1997: p.117). Isto porque permite a construção de categorias e relacioná-las entre elas. O mesmo autor afirma que:

*“a análise qualitativa encara desta forma vários momentos para a sua execução. Sendo este o design da investigação, a recolha, a análise de dados e a redacção. Articulam-se desta forma três actividades cognitivas: a redução dos dados, a sua apresentação/organização para fins comparativos e a sua interpretação/verificação”* (Ibidem p.122-123).

Estas, são etapas que devemos seguir para alcançar um bom resultado num trabalho de investigação.

Para Bardin

*“a análise de conteúdo de mensagens que deveria ser aplicável – com maior ou menor facilidade, é certo – a todas as formas de comunicação, seja qual for a natureza do seu suporte [...] possui duas funções, que na prática podem ou não dissociar-se:*

*- uma função heurística: a análise de conteúdo enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão à descoberta. É a análise de conteúdo “para ver o que dá”.  
- uma função de “administração de prova”. Hipóteses sob a forma de questões ou de afirmações provisórias servindo de directrizes, apelarão para o método de análise sistemática para serem verificadas no sentido de uma confirmação ou de uma infirmação. É a análise de conteúdo “para servir de prova””* (2005: pp. 29 - 30).

Evidenciamos assim, a relevância destes dois tipos de “função”, tanto a “heurística” como a de “administração de prova”. Também nós, enquanto investigadores iniciámos esta investigação com uma entrevista exploratória de forma a conseguir elaborar uma futura entrevista com mais solidez, dentro da temática que nos propusemos trabalhar e assim conseguir proceder a uma recolha de dados fidedigna.

Em síntese, o projecto decorreu durante três fases. Na primeira fase, as Educadoras responderam a uma entrevista semi-directiva. Numa segunda fase levamos a efeito um encontro com as crianças na Instituição, no seu ambiente de sala de aula, onde procedemos à observação. Na terceira fase elaboramos, novamente, uma entrevista semi-directiva às Educadoras de forma a consolidar alguns aspectos da nossa pesquisa que se mostraram menos esclarecedores e assim procedermos a uma análise dos dados recolhidos.

O próximo ponto trata da análise dos dados das entrevistas e das grelhas de observação.

## **2.3. Análise dos Dados**

A análise dos dados a partir das entrevistas será apresentada de seguida. As entrevistas foram recolhidas com recurso a um gravador de som, para que mais fidedignamente, pudéssemos fazer a sua análise.

O anonimato das três Educadoras foi sempre salvaguardado, e como tal passamos a denominá-las de Educadoras das Salas Laranja, Amarela e Verde.

Relativamente à análise de dados, iremos proceder à categorização e codificação das entrevistas e ainda à análise dos dados das grelhas de observação tal como se pode ver mais adiante.

### **2.3.1. Primeiras Entrevistas Semi-Directivas**

Partimos, neste momento, para a fase da análise de conteúdo das entrevistas realizadas a cada uma das Educadoras dos nossos grupos de trabalho.

A entrevista semi-directiva, tal como referimos anteriormente, foi feita a cada uma das educadoras individualmente, no seu espaço de sala de aula, para que houvesse mais à-vontade da parte das mesmas. Sublinhámos que até ao dia da entrevista só tínhamos sido apresentadas às Educadoras, e como tal não havíamos estabelecido qualquer outro contacto, por isso o tratamento entre nós foi formal, precisamente, porque não nos conhecíamos devidamente.

Assim, iniciámos, a nossa entrevista com a apresentação dos objectivos do projecto e da explicação da necessidade de termos a colaboração da Educadora e das suas crianças. Seguidamente, começámos por explicar, em linhas gerais, que iríamos abordar assuntos relativos ao livro e à leitura e da sua possível contribuição para a compreensão dos sentimentos. Pedimos autorização para a gravação de cada uma das entrevistas e explicámos porque o queríamos fazer, no fundo, era apenas para que as suas respostas fossem

analisadas com a maior coerência possível. Evidenciamos, ainda, que o seu anonimato seria sempre salvaguardado. No entanto, confessamos que o facto da conversa ser gravada poderia criar alguns constrangimentos, mas felizmente não tantos quanto pensávamos que poderia acontecer, o que foi claramente positivo para o desenvolvimento das perguntas e respostas.

Após a realização das entrevistas, procedemos à análise de conteúdo dos dados que nos foram sendo fornecidos pelas educadoras, as quais categorizámos e codificámos tal como ilustra o exemplo seguinte (cf. excerto do Anexo 6 – Quadro 2).

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Codificação</b>	<b>Frequência da ocorrência</b>
Demonstração do gosto pela Hora do Conto.		GHC	
	Pedido de leituras.	PL	1

Quadro n.º 1 – Exemplificação de codificação

De facto pareceu-nos ser esta a forma mais simples para conseguir encontrar conexões entre as diferentes respostas dadas pelas inquiridas e deste modo proceder à análise e interpretação dos dados. Assim sendo, depois da leitura de todas as entrevistas chegámos à síntese das categorias e das subcategorias que teriam sustentado a nossa análise. Partimos de algumas das categorias a que fomos juntando subcategorias, tal como o quadro n.º 1 pode ilustrar.

A nossa análise teve como ponto de partida as categorias previamente definidas, ou seja:

- 1ª Categoria – Dinamização do livro e da leitura pela Instituição (DLLI),
- 2ª Categoria – Hábitos de leitura das crianças (HLC),
- 3ª Categoria – Literatura para a infância e o seu contributo para as aprendizagens das crianças (LIA),

4ª Categoria – Apreciação da Hora do Conto (AHC) e Demonstração do gosto pela Hora do Conto (GHC),

5ª Categoria – Influência da Literatura para a infância para a aprendizagem de sentimentos (LIAS),

6ª Categoria – Sentimentos mais representados pelas crianças (SMAR),

7ª Categoria – Sentimentos menos representados pelas crianças (SMER),

8ª Categoria – Promoção do livro e da leitura para a partilha de sentimentos (PLLPS),

9ª Categoria - Leitura promotora da aprendizagem de sentimentos (LPAS),

10ª Categoria – Influência positiva da leitura na superação de sentimentos negativos (IPLSSN),

11ª Categoria – A literatura consolida sentimentos de amor e gratificação (LCSAG),

12ª Categoria – Mais questões (MQ).

Para as quais chegámos às seguintes definições:

1ª Categoria - Reflete a importância da Instituição valorizar a utilização do livro e a leitura, com as suas crianças, como práticas importantes para o seu desenvolvimento.

2ª Categoria - Define a importância da leitura, como hábito a introduzir no dia-a-dia das crianças, pelo seu potencial nas aprendizagens das crianças.

3ª Categoria - Mostra a importância que entendemos que a Literatura para a Infância poderá ter nas aprendizagens das crianças.

4ª Categoria - A Hora do Conto como prática pela qual as crianças demonstram o seu gosto e apreciação.

5ª Categoria - Valoriza o papel da Literatura para a infância como elemento potenciador de aprendizagem, nomeadamente no campo dos sentimentos.

6ª Categoria - Permite verificar quais são os sentimentos que as crianças expressam mais e compreendem melhor.

7ª Categoria - Permite verificar quais são os sentimentos que as crianças expressam e compreendem menos.



8ª Categoria - Reflete a importância que devemos dar à promoção do livro e da leitura como meio capaz de proporcionar a partilha de sentimentos entre as crianças em idade pré-escolar.

9ª Categoria - Constitui o acto de leitura como prática importante para aprendizagem de sentimentos.

10ª Categoria – Remetia para o facto da leitura, através do seu conteúdo temático, poder ser uma Influência positiva na superação de sentimentos negativos como por exemplo o ódio.

11ª Categoria - Sentimentos positivos como o amor e a gratificação podem ser reafirmados e até consolidados através da Literatura.

12ª Categoria - Caso as entrevistadas manifestassem vontade em expressar a sua opinião, relativamente a algum ponto do tema que não tivesse sido devidamente explorado, deveria fazê-lo nesta categoria que estava em aberto.

1ª Categoria – Dinamização do livro e da leitura pela Instituição (DLLI)

Relativamente à categoria dinamização do livro e da leitura pela Instituição e a sua relevância para o Plano Anual de Actividades (P.A.A.), notamos que todas as educadoras pareciam concordar com a importância deste aspecto, inclusive chegaram a referir a necessidade de existência na Instituição de uma sala específica para a leitura, ou seja, de uma Biblioteca Escolar (BE/CRE), tal como afirmaram: “É claro que todos temos na sala um local específico, mas ter mesmo uma sala ia contribuir muito mais...” [Ed. Sala Laranja] ou até “Nós aqui por acaso não temos e acho que é uma coisa que faz falta” [Ed. Sala Verde]. Estas opiniões levam-nos a acreditar que se a Instituição tivesse um “local específico”, nomeadamente uma BE/CRE, seria vantajoso e benéfico para a dinamização do livro e da leitura pelas crianças do pré-escolar.

Outro aspecto que foi mencionado dizia respeito à Hora do Conto e houve quem afirmasse que “...nós não temos uma Hora do Conto específica. Cada educador, em cada sala, é que faz à hora que achar que é melhor, consoante o grupo que tem...” o que vem confirmar que “... na teoria não temos escrito, mas na prática depois cada um faz” [Ed. Sala Amarela]. Ora, estas afirmações

levaram-nos a considerar que a Instituição em causa não contemplava, na teoria ou seja no Plano Anual de Actividades, a dinamização do livro e da leitura, no entanto na prática pedagógica faziam-no e consideram-no bastante importante.

## 2ª Categoria – Hábitos de leitura das crianças (HLC)

A segunda categoria inquiria as educadoras acerca dos hábitos de leitura das suas crianças. Ao que, as Educadoras da Sala Laranja e da Sala Verde, responderam prontamente que sim, que possuíam hábitos de leitura. Segundo a opinião das próprias educadoras “Eles [as crianças] pedem para eu contar histórias, pedem para ler os livros, por eles próprios...e por eles próprios pedem nos vários momentos da escolha de actividades...o sítio da leitura para se dirigirem” [Ed. Sala Laranja] e “...o campo da leitura é um campo que eles vão muito” [Ed. Sala Verde] o que parece revelar que estes dois grupos estão motivados para a leitura, pois de um leque de actividades ao seu dispor é a leitura a sua escolha. Por oposição, a Educadora da Sala Amarela afirma “Eu acho que não” e quando levada a prosseguir acerca da sua resposta explica-nos que é “...pela forma como eles tratam os livros...alguns é a pisar, rasgar... eles estragam muito os livros”. Refira-se que esta resposta nos deixou intrigados e curiosos para observar este grupo de crianças em contacto com os livros, o que se verificou mais tarde, como iremos ver na análise de dados das grelhas de observação.

Temos noção que, de facto, as crianças têm de ser ensinadas a tratar bem os livros a estimá-los à semelhança do que fazem as educadoras das Salas Laranja e Verde.

## 3ª Categoria – Literatura para a infância e o seu contributo para as aprendizagens das crianças (LIA)

A terceira categoria a analisar diz respeito à Literatura para a Infância e da sua possível contribuição nas aprendizagens das crianças. As três Educadoras responderam afirmativamente, mas quando inquiridas acerca do porquê surgiram respostas como “ os livros ensinam-nos de tudo” [Ed. Sala Laranja] e

“os livros podem ensinar-nos tudo” [Ed. Sala Amarela] o que parece fazer muito sentido, no entanto, também houve quem não fundamentasse e apenas salientasse o sim como a Educadora da Sala Verde. Ora, não se pedia concretamente às educadoras para darem exemplos, no entanto, poderia estar subentendido que o fizessem a partir do momento em que perguntamos porquê. Tendo em conta as afirmações recolhidas das educadoras parece-nos razoável entender que a explicação para esta categoria não foi fácil para nenhuma das Educadoras.

#### 4ª Categoria – Apreciação da Hora do Conto (AHC) e Demonstração do gosto pela Hora do Conto (GHC)

Relativamente à quarta categoria que remetia para a apreciação das crianças relativamente à Hora do Conto, todas as Educadoras responderam afirmativamente. Quando questionadas acerca da forma como as crianças o demonstravam surgiram respostas como “pedido de leituras, eles próprios trazem livros para a escola para partilhar histórias...” [Ed. Sala Laranja] ou “quando eu digo vamos ler uma história eles ficam muito contentes...” identificam “...as personagens que mais gostam...o momento mais marcante da história” [Ed. Sala Amarela] ou ainda “...através da atenção que eu sei que é dada... conseguem ficar concentrados” [Ed. Sala Verde].

A Educadora da Sala Laranja referiu ainda que “livros podem trazer (para a escola) porque são diferentes dos livros que há cá na escola...” e cabe-nos referir que o fazem porque, de facto, a Instituição não oferece um fundo documental nem rico, nem em número suficiente no âmbito da Literatura para a Infância. Acrescentámos que seria importante ter em conta que se houvesse um fundo documental rico e em número razoável as crianças poderiam ter um desempenho ainda mais notório, ou seja, uma biblioteca com um bom fundo documental, rico no âmbito da Literatura para a infância, poderia proporcionar mais aprendizagens, no âmbito dos sentimentos, às crianças.

#### 5ª Categoria – Influência da Literatura para a infância para a aprendizagem de sentimentos (LIAS)

Esta categoria vai ao encontro daquilo que consideramos importante e está definido como sendo a nossa problemática, pois consideramos que, a Literatura para a Infância pode contribuir para a aprendizagem da Educação Emocional, ou seja, para a aprendizagem dos sentimentos.

Todas as Educadoras responderam que sim, que pode, e justificam-no com afirmações como: “eles... conseguem perceber o que é que cada uma dessas personagens sentiu...” [Ed. Sala Laranja] ou “através da leitura nós podemos ensinar a tristeza, a alegria...” [Ed. Sala Amarela]. A Educadora da Sala Verde dá um exemplo de uma situação que se passou com ela e com o grupo dela pois, quando a Educadora começou a contar uma história e iniciou como a própria diz “...a fazer uma cara muito triste, quase a chorar...”, viu-se na necessidade de mudar de estratégia para que as crianças não chorassem porque o história e a própria forma do contador, no caso a Educadora, actuar fez com que as crianças ficassem afectadas com tudo o que se estava a passar na história. Por experiência próprias consideramos que, de facto, este tipo de situações pode ocorrer com muita facilidade, não só em relação à tristeza mas em relação a uma série de sentimentos que possam estar implícitos ou explícitos na história e como tal a Literatura para a Infância parece ter este poder de apelar aos sentimentos e assim promover a Educação Emocional.

#### 6ª Categoria – Sentimentos mais representados pelas crianças (SMAR)

Esta categoria vinha precisamente no seguimento da anterior e questionava as Educadoras acerca dos sentimentos mais representados pelas crianças, ao que a Educadora da Sala Laranja referenciou a alegria, a tristeza, e o medo, também a Educadora da Sala Amarela referiu a alegria e a tristeza, e acrescenta o espanto. A Educadora da Sala Verde referiu o amor e a amizade. Portanto, conseguimos apurar o que deveríamos ter em atenção na observação das crianças, o que se manifestou muito importante.

#### 7ª Categoria – Sentimentos menos representados pelas crianças (SMER)

No seguimento da análise, a próxima questão ia ao encontro dos sentimentos menos representados pelas crianças ao que a Educadora da Sala Laranja referiu o ódio e a solidão, a Educadora da Sala Amarela afirmou a resposta da Educadora anterior e acrescentou o espanto, e a Educadora da Sala Verde confirmou o ódio e acrescentou ainda a raiva.

De facto, as suas respostas parecem fazer sentido, uma vez que, este tipo de comportamento costuma estar mais associado aos adultos e à sua própria experiência de vida, às suas vivências.

#### 8ª Categoria – Promoção do livro e da leitura para a partilha de sentimentos (PLLPS)

A oitava categoria estava associada à leitura e à literatura como forma de promover a partilha de sentimentos entre crianças em idade pré-escolar. Esta categoria, manifestou-se complexa para as Educadores e, no nosso entender, a expressão partilha deixou-as sem saber o que responder. Surgiu assim a necessidade de darmos um exemplo para que respondessem à pergunta que lhes foi dirigida, pelo menos, para obtermos uma resposta positiva ou negativa. Ao que a Educadora da Sala Laranja respondeu “tentamos que isso aconteça”, ou seja, a partilha de sentimentos durante uma história é possível e a Educadora tenta que se manifeste. Já a Educadora da Sala Verde dá-nos mais um exemplo do que acontece na sala dela, pois eles [as crianças] inclusive “...gostam de ver histórias juntos...” logo já há aqui um momento de partilha, “...trazem os livros de casa...querem tornar a ver o livro...” o que demonstra, também, o seu apreço pelos livros e pela leitura.

Estranhamente a Educadora da Sala Amarela diz que sim, relativamente à possibilidade da partilha de sentimentos proporcionados pela leitura e pela literatura, mas acrescenta “...se nós pedirmos para o fazer...” o que nos deixou com algumas dúvidas, pois no nosso entender a partilha nos parece ser uma atitude mecanizada, mas espontânea.

#### 9ª Categoria - Leitura promotora da aprendizagem de sentimentos (LPAS)

A nona categoria remetia para o facto da leitura poder ser uma actividade relevante para o conhecimento das crianças relativamente aos sentimentos. As respostas foram todas positivas e acrescentaram ainda que “há histórias bastante boas, ricas” [Ed. Sala Laranja] e referiram também um aspecto que nos parece importante salientar que é o que “...eles sentem ao ouvir a história” [Ed. Sala Verde] e ainda “eu acho que todas as histórias dão para trabalhar os sentimentos, todas, temos é que saber trabalhar isso, temos que saber o que é que realmente queremos a partir de uma história” [Ed. Sala Amarela]. Devemos ainda acrescentar que nos fomos apercebendo que as educadoras trabalham a temática dos sentimentos, embora o fizessem com outros recursos que não exclusivamente a leitura. No entanto, como veremos mais à frente durante a oficina de artes plásticas, esta é uma temática, que embora as educadoras queiram mostrar que é trabalhada, elas próprias criam barreiras, quando por exemplo vão impedir que as crianças usem determinada cor.

#### 10ª Categoria – Influência positiva da leitura na superação de sentimentos negativos (IPLSSN)

Esta categoria assentava na influência da Literatura para a superação de sentimentos negativos. Ao que todas as Educadoras responderam afirmativamente e parece-nos até interessante salientar, que desta vez a Educadora da Sala Verde, faz a seguinte afirmação: “desde que seja trabalhado nessa função”. Evidenciar este aspecto parece-nos importante até porque outra Educadora, no caso a Educadora da Sala Amarela, já havia anteriormente, feito referência à importância de trabalhar a história de forma a conseguir passar a informação que queremos. O que também pode ser considerado como uma manipulação dos conteúdos da história para ajustá-los aos próprios interesses pedagógicos.

#### 11ª Categoria – A literatura consolida sentimentos de amor e gratificação (LCSAG)

A décima primeira categoria questionava as Educadoras relativamente à importância da Literatura para a consolidação de sentimentos como amor e gratificação. Todas as Educadoras responderam afirmativamente e a Educadora da Sala Laranja evidenciou, novamente, o facto das crianças se “...colocarem na posição das personagens...” o que também é referido pela Educadora da Sala Verde. O que de facto pode nos levar a pensar que as crianças conseguem atingir o estado de reciprocidade ao se colocarem no lugar do Outro, ou seja da personagem.

Curiosamente a Educadora da Sala Amarela faz uma retrospectiva de uma pergunta anterior afirmando que “dá para os sentimentos negativos como os positivos” e faz ainda a seguinte afirmação que nos mereceu toda a atenção: “é mais fácil saber os sentimentos positivos que os negativos, é mais fácil trabalhá-los que os negativos”. Esta última afirmação parece-nos relevantíssima, na medida em que, de facto concordámos com ela pois sendo um sentimento algo tão subjectivo e íntimo e sem manifestação espontânea exterior, nos pode levar a crer que é pelo menos mais fácil demonstrá-lo exteriormente do que aquele que se considere como negativo.

#### 12ª Categoria – Mais alguma questão (MQ)

A décima segunda permitia-nos ficar a saber se houve algum assunto que quisessem explorar melhor, ao que todas responderam não haver. No entanto a Educadora da Sala Verde frisou, novamente, a necessidade de haver um espaço com livros, dentro da sala dela. Mencionamos que esta Educadora ainda não tinha este espaço porque a sua sala estava a ser reformada e ainda não tinha sido possível fazê-lo.

A Educadora acrescentou novamente que as suas crianças se interessaram por livros e os estimam porque isso lhes tinha sido inculcado por ela mesma.

Em conclusão, a análise de conteúdo permitiu verificar que nem todas as Educadoras tinham o mesmo tipo de resposta como pudemos verificar, no entanto, estas entrevistas abriram pistas para a próxima etapa no terreno que

foi a actividade com as crianças. Obter estas informações foi de facto fundamental pois alertaram-nos para a necessidade de observar determinados aspectos nas crianças, o que veio a acontecer na etapa seguinte.

### **2.3.2. Grelhas de Observação**

A análise que efectuamos dos gráficos, elaborados a partir dos registos das grelhas de observação preenchidas pelas Educadoras dos grupos de trabalho com as crianças, permitiu-nos chegar a algumas considerações que veremos adiante no decorrer desta análise de dados.

Nestas, e em todas as considerações, o anonimato foi tido em conta portanto utilizaremos as seguintes denominações: Sala Amarela, Sala Laranja e Sala Verde. Entendamos por Sala Amarela o grupo de crianças dos quatro e cinco anos, no total este grupo representa vinte e três crianças, no entanto no dia da actividade só estiveram presentes dezasseis. Por Sala Laranja entendamos o grupo de crianças dos quatro anos, no total este grupo representa dezassete crianças, no entanto no dia da actividade só estiveram presentes treze. Por Sala Verde entendamos o grupo de crianças dos cinco anos, no total este grupo representa dezoito crianças, no entanto no dia da actividade só estiveram presentes dezasseis.

A primeira tarefa que os grupos desempenharam foi relativamente ao tema geral: Conhecimento acerca do livro. Dentro deste tema o primeiro item a observar consistia em averiguar se a criança pega adequadamente nos livros (cf. Anexo 3 - Grelha 1). Constatamos que na Sala Amarela, se verificou uma maioria afirmativa de 81%, foi caracterizada com um bom nível de desempenho, pois não havia manifestações de mau desempenho, ou seja, não se tendo registado nenhuma observação negativa. Apenas 19% é que, por vezes, não pegava adequadamente nos livros. As observações decorrentes do mesmo item, mas desta vez na Sala Laranja, apresentaram uma grande maioria de positividade com 92%, correspondendo assim, a um bom desempenho e apenas 8% para a dimensão às vezes. A Sala verde registou,



naturalmente, pois são os mais velhos, um excelente desempenho com 100% para o nível afirmativo (cf. Gráfico 5).

Em síntese, este primeiro item permitiu-nos verificar se a criança tinha contacto com livros habitualmente. Constatámos, assim, que os resultados obtidos nos três grupos de investigação em análise foram manifestamente positivos pois revelaram um bom desempenho da parte das crianças.

Como observadoras durante este processo (embora não tenhamos sido nós a preencher as grelhas de observação, mas das notas de campo que fomos tirando) sobressaiu o facto de, muito embora a Instituição não possuir muitos livros, as educadoras pediam às crianças para trazerem livros de casa e as educadoras até traziam os seus próprios livros.

No segundo item a observar A criança pega, convenientemente, nos livros e agarra-os olhando para as páginas e voltando-as (cf. Anexo 3 - Grelha 1) verificámos que a Sala Amarela, obteve um desempenho de 81% na positividade e à semelhança do gráfico anterior também não apresentou maus desempenhos, só 19% é que não “pega convenientemente nos livros”. Na Sala Laranja uma grande maioria, 92%, 8% no nível da escala “às vezes”. Uma vez mais na Sala verde o 100% domina para o sim (cf. Anexo 2 - Gráfico 6).

Sendo assim, poderemos afirmar que o bom desempenho, da parte das crianças, continua a manifestar-se muito em parte relacionado com o factor idade, no entanto as crianças mais novas mostraram ter um bom manuseamento do livro. O factor idade parece estar aqui em evidência, uma vez que foram as crianças mais velhas que obtiveram melhor desempenho. Parece-nos razoável afirmar que esta é uma atitude que as crianças vão dominando com o tempo e que poderá estar relacionada, por um lado com o factor idade e, por outro com o contacto diário que têm com os livros.

No item A criança lê as gravuras, contando a história a partir das gravuras do próprio livro (cf. Anexo 3 - Grelha 1) o desempenho da Sala Amarela reflectiu com os mesmos valores percentuais dos anteriores gráficos. Na Sala Laranja este item apresenta 62% para o nível afirmativo da escala e

38% para “às vezes”. Resultado este que parece manifestamente positivo, pois estas crianças são as mais novas dos três grupos. A Sala Verde apresentou 94% para o nível afirmativo e apenas 6% para o nível negativo da escala (cf. Anexo 2 - Gráfico 7).

Ora, este item implicava já um grau mais elevado de cognição por parte das crianças. No entanto os resultados foram muito positivos e há que ressaltar que parecem ser as crianças destas faixas etárias, quatro e cinco anos, que possuem uma maior abertura para a capacidade de imaginar. Cada uma conta a história à sua maneira ou seja, cada uma faz a sua interpretação pessoal das ilustrações com as quais vai se deparando.

No item A criança segue uma página, movendo os olhos na direcção correcta. (da esquerda para a direita e de cima para baixo) (cf. Anexo 3 - Grelha 1) a Sala Amarela apresentou os valores anteriormente verificados nas anteriores grelhas (81% sim e 19% às vezes). Na Sala Laranja verificou-se que o nível afirmativo correspondeu a 75% e o nível “às vezes” a 25%. Na Sala Verde o 100% dominou na sua totalidade o nível afirmativo da escala (cf. Anexo 2 - Gráfico 8).

Neste item, o nível negativo da escala e o nível “às vezes” fizeram-se notar um pouco mais, principalmente com as crianças mais pequenas. A nossa perspectiva aponta para o facto de talvez ter acontecido porque a vontade de folhear um livro até ao fim por vezes é tanta que as crianças saltam várias páginas, além do facto de serem mais pequenas e conseqüentemente estarem menos desenvolvidas do ponto de vista motor. Parece-nos assim perfeitamente compreensível o que se verificou.

No último item, deste grande tema, A criança parece ler, ou lê de facto, um livro apontando as palavras e contando a história, (cf. Anexo 3 - Grelha 1) apresentámos um grau de dificuldade ainda mais acrescido. No entanto os mesmos 81% de bom desempenho manifestaram-se na Sala Amarela. É de salientar que nesta sala a criança identificada com o número 5 sabia de facto ler muitas palavras. Na Sala Laranja, 69% corresponde à positividade e apenas

31% a “às vezes”. Já na Sala Verde observou-se, uma vez mais, 100% (cf. Anexo 2 - Gráfico 9).

Assim os dados recolhidos parecem remeter para a capacidade imaginativa das crianças, pois pela simples leitura de uma imagem criaram uma história com aparente facilidade, o que nos levará a reflectir melhor sobre este item na entrevista a realizada com as educadoras.

Fazendo uma pequena reflexão dos dados obtidos nesta primeira grelha de observação “Conhecimento acerca do livro”, verificamos que o factor idade está muito relacionado com o bom desempenho das tarefas, verificámos, ainda que, embora a Instituição não tenha propriamente uma política de compra de livros para as salas das crianças, pois verificou-se neste aspecto, uma grande lacuna, as crianças contactavam com os livros e faziam-no de uma forma geral muito bem. Manifestaram, claramente, serem crianças que apreciavam livros.

O segundo grupo de grelhas espelhava a seguinte dimensão: Interesse pelo livro e pela leitura.

No item A criança manifesta interesse por livros (cf. Anexo 3 - Grelha 2) na Sala Amarela verificou-se 71% (sim) de desempenho positivo, 19% (às vezes) nem sempre tinham um desempenho correcto e apenas 6% (não) apresenta um mau desempenho. Na Sala Laranja os resultados foram melhores, quando comparados com os da Sala Amarela, visto que 85% obteve um desempenho positivo e apenas 15% o faz por vezes. Enquanto na Sala Verde verificou-se 94% de desempenho positivo e apenas 6% de desempenho no índice “às vezes” (cf. Anexo 3 - Gráfico 10).

Este item permitiu-nos verificar que se de entre um leque de opções para as crianças trabalharem na sala estiver a possibilidade de virem para o Canto da Leitura, este é muito escolhido e como tal muito apreciado pelas mesmas.

No item A criança mostra interesse quando as histórias são lidas, (cf. Anexo 3 - Grelha 2) na Sala Amarela, o bom desempenho foi representado

com 63%, 31% com o índice “às vezes” e apenas 6% obtiveram um mau desempenho. Já as Salas Laranja e Verde destacaram-se uma vez mais com 100% de positividade (cf. Anexo 2 - Gráfico 11).

Assim, neste item, o factor idade não se evidenciou como anteriormente, onde seria de esperar, uma vez mais, que fossem as crianças mais novas a ter um pior desempenho e um melhor as mais velhas. Foram as crianças da Sala Amarela, grupo misto, a que teve pior desempenho, quando comparado com as outras salas, inclusive a sala onde havia crianças mais pequenas.

É de salientar que aqui estava implícito uma “avaliação” do contador de histórias ou narrador de histórias. Pareceu-nos relevante assinalar que este poderá ter um papel relevante nas apreciações das crianças.

No item A criança pede para lhes lerem histórias (cf. Anexo 3 - Grelha 2), a Sala Amarela representou-se com 56% de positividade, 38% com o índice “às vezes” e apenas 6% não pede para lhes lerem histórias. Já na Sala Laranja os bons resultados traduziram-se em 92% com o nível afirmativo da escala e apenas 8% com o índice “às vezes”. Relativamente à Sala Verde, estas crianças, mantiveram os excelentes resultados com 100% de positividade (cf. Anexo 2 - Gráfico 12). É de referir que a Sala Amarela obteve, novamente, um desempenho inferior ao das outras salas.

Assim sendo, a leitura de histórias pareceu ser uma actividade recorrente na sala das educadoras, o que parece vir a comprovar o que as próprias educadoras já haviam referido anteriormente.

Fazendo uma apreciação geral dos resultados desta vertente de investigação, verificámos que foram, também estes, muito positivos.

No grupo de grelhas relativo à narração oral da história - atenção e interesse, o primeiro item foi A criança manifesta atenção à leitura (cf. Anexo 3 - Grelha 3) apresentou-se um desempenho 100% positivo de adesão na Sala Amarela, na Sala Laranja a positividade foi representada com 94% e finalmente na Sala verde, apenas com 6% de positividade e o mesmo para o índice “às

vezes”. Em nenhum dos grupos se verificou a negatividade (cf. Anexo 2 - Gráfico 13).

Antevíamos estes resultados, extremamente positivos, tendo em conta todas as afirmações das entrevistas às educadoras e as observações já tidas em análise.

Avaliando a análise de dados percentuais do item A criança expressa a sua opinião durante a leitura (cf. Anexo 3 - Grelha 3) a Sala Amarela apresentou-se com 38% de positividade, e 31% com o nível “às vezes”, já na Sala Laranja o sim representou-se com uma expressão de 92%, e o nível “às vezes” com 8%, por último a Sala Verde cujos resultados reflectiram 94% de positividade e apenas 6% para o nível “às vezes” (cf. Anexo 2 - Gráfico 14).

Assim sendo, estes resultados mostraram que as crianças revelaram inquietude perante a história que ouviam o que poderá ser explicado pelo efeito que a história estaria a produzir nas crianças. As suas manifestações mostravam muitas vezes, segundo as notas de campo, indignação perante o que a Bruxa Mimi estava a fazer ao Gato Rogério.

No item A criança expressa a sua opinião depois de terminada a leitura (cf. Anexo 3 - Grelha 3) na Sala Amarela 44% faziam-no, 25% faziam-no “às vezes” e 31% não se manifestavam, já no grupo da Sala Laranja a positividade esteve presente a 100%, por outro lado na Sala Verde o resultado foi inquietante pois 94% reflectiu negatividade e apenas 6% para o nível “às vezes” (cf. Anexo 2 - Gráfico 15).

Em suma, neste ponto, foram assim as crianças mais novas que mais se manifestaram no final da história. Estranhamente a Sala Verde representou um valor muitíssimo elevado de negatividade para esta afirmação. Assim, as crianças mais menores podem estar a um nível de espontaneidade maior por serem menos repreendidas ou pelos seus fracassos não terem tanto peso do ponto de vista social quanto os das crianças com mais idade, além disso, parece que às crianças mais pequenas tudo é mais permitido relativamente à afectividade e podem chorar mais, zangarem-se mais, pedirem mais colo e

mimos... Assim, podem ter menos receio de expressarem as suas ideias e emoções.

No item A criança manifesta vontade de abandonar a leitura (cf. Anexo 3 - Grelha 3) 100% não o faziam, o que foi um excelente resultado do bom desempenho daquelas crianças perante a Hora do Conto tanto na Sala Amarela, como na Laranja e na Verde (cf. Anexo 2 - Gráfico 16).

Assim, pareceu-nos que o tema da história lhes despertou a atenção até ao final.

No item A criança pede para continuar (cf. Anexo 3 - Grelha 3) o nível positivo foi representado com 100% na Sala Amarela, na Sala Laranja e na Verde (cf. Anexo 2 - Gráfico 17).

Estes dois últimos itens demonstraram que a história foi estimulante para as crianças de tal forma que parar a meio da leitura nem se quer foi posto em causa.

Relativamente ao item A criança responde a perguntas acerca da história (cf. Anexo 3 - Grelha 3) a Sala Amarela representou-se com 31% de negatividade, 44% (sim) fazem-no com muita regularidade e 25% de vez em quando. Já na Sala Laranja o nível positivo representou-se com 38% e o nível “às vezes” com 62%. A Sala Verde obteve, novamente, resultados inquietantes na medida em que a negatividade corresponde a 100% (cf. Anexo 2 - Gráfico 18).

Assim, pareceram ser as crianças mais velhas, da Sala Verde, as que tiveram mais dificuldade em analisar a história e são as crianças da Sala Laranja, as mais novas, as mais participativas.

Esta observação veio mostrar que parecem ser as crianças mais novas as que têm mais abertura para falar sobre sentimentos e afectos não mostrando, assim, grandes constrangimentos.

Em suma, as crianças estiveram muito atentas à leitura da história “A Bruxa Mimi”, talvez por causa da temática e por isso tenham participado algumas vezes durante e depois da leitura da mesma o que levou a que nenhuma criança se tivesse manifestado desinteressada na audição da história, pelo contrário pediam sempre para o contador prosseguir. Notámos que relativamente à intervenção no decurso da história foram as crianças mais velhas que mais se manifestaram (100%), já que as mais novas estiveram um pouco mais expectantes do que participantes no que se refere à audiência.

Para compreender as grelhas no que diz respeito ao grande tema avaliação do conteúdo da história, mais especificamente o campo das personagens abordaram-se os seguintes itens que serão analisados em conjunto.

As crianças reagem empaticamente relativamente à Bruxa Mimi (cf. Anexo 3 - Grelha 4) e ainda As crianças reagem empaticamente relativamente ao Gato Rogério (cf. Anexo 3 - Grelha 4) 100% foi a percentagem obtida com afirmação positiva tanto na Sala Amarela, na Sala Laranja e na Sala Verde (cf. Anexo 2 - Gráficos 19 e 20).

Em suma, estas respostas mostram que parece haver alguma sensibilização para o ensino da Educação Emocional nestes grupos, pois conseguiram sentir-se na pele do “outro” e avaliar os seus afectos e sentimentos, ou por outro lado devemos considerar o poder do texto literário de remeter-nos para a situação de alteridade na medida em que experimentamos os sentimentos das personagens, sendo portanto capazes de projecção e identificação com a dor ou felicidade do Outro. Portanto, o texto literário pode ser um excelente recurso para se promover situações de aprendizagem porque possibilita à criança a vivência de muitos sentimentos e situações com segurança, visto que o que se passa na história é da ordem do “faz de conta”.

No tema geral, avaliação do conteúdo da história, mais concretamente relativamente ao tema da história, verificamos os seguintes resultados.

Relativamente aos itens as crianças sentem-se solidárias com o Gato Rogério (cf. Grelha 5) e ainda as crianças sentem pena do Gato Rogério (cf. Grelha 5) as respostas são unânimes com uma percentagem de 100% de respostas positivas tanto na Sala Amarela como na Sala Laranja. Já na Sala Verde, a unanimidade não se mantém, surgindo o às vezes com 6% (cf. Gráficos 21 e 22).

#### Considerações:

Subentendemos, assim, que o termo solidariedade não estará ainda totalmente trabalhado com toda a sala Verde, ou de outra forma, estas crianças não reprimiram o sentimento de satisfação com relação à dor do gato, ou de facto, não compreendem o que significa solidariedade. Contudo, parece-nos que não houve empatia com o gato, isto é com os sentimentos que ele representa.

No item, As crianças sentem medo do Gato Rogério (cf. Anexo 3 - Grelha 5) todas as respostas foram negativas tanto na Sala Amarela como na Sala Laranja e na Sala Verde (cf. Anexo 2 - Gráfico 23).

Assim, parece-nos que a metáfora utilizada no texto garantiu às crianças compreender com coerência que tal situação, embora desagradável, acontecia ao Gato Rogério, mas que podiam ficar seguras. Tal facto se verifica porque nem mesmo a situação pela qual o gato passa ao mudar de cor, assustou-as.

Nos itens As crianças sentem-se solidárias com a Bruxa Mimi (Anexo 3 - Grelha 5) e As crianças sentem pena da Bruxa Mimi (cf. Anexo 3 - Grelha 5) todas as observações apontaram para 100% de concordância com a afirmação tanto na Sala Amarela como na Sala Laranja, só na Sala Verde se verificou 6% da escala “às vezes” (cf. Anexo 2 - Gráfico 24).

Podemos, assim, depreender que o conteúdo da história remeteu as crianças para o campo da afectividade pois pareceram compreender muito bem o que era a solidariedade.



No item, As crianças sentem medo da Bruxa Mimi (cf. Anexo 3 - Grelha 5) todas as respostas foram negativas tanto na Sala Amarela como na Laranja e na Verde (cf. Anexo 2 - Gráfico 25).

Este facto veio-nos mostrar como a história foi bem compreendida por todas as crianças e mesmo com sentimentos controversos no decorrer da narrativa compreenderam perfeitamente o que se ia passando tanto com o Gato Rogério como com a Bruxa Mimi.

Nesta grelha foram trabalhados os itens medo, pena, empatia e solidariedade. Temas que nos interessaram abordar tendo em conta a própria história.

Na vertente avaliação do conteúdo da história, mais concretamente na acção verificaram-se os seguintes resultados.

A Sala Amarela e a Sala Laranja, no item As crianças preferem o Gato Rogério preto (cf. Anexo 3 - Grelha 6), verificamos 100% de positividade. Já na Sala Verde 6% referem-se o nível “às vezes”.

Neste ponto foi importante avaliar se as crianças perceberam a moral da história (cf. Anexo 2 - Gráfico 27).

As respostas aos itens: As crianças preferem o Gato Rogério verde (cf. Anexo 3 - Grelha 6) e ainda As crianças preferem o Gato Rogério multicolor (cf. Anexo 3 - Grelha 6) verificou-se 100% de negatividade tanto na Sala Amarela como na Sala Laranja e na Sala Verde. Este item salientou, ainda mais, o item anterior (cf. Anexo 2 - Gráficos 28 e 29).

Assim sendo, na sua maioria as crianças perceberam que preto era a cor que a Bruxa Mimi deveria ter o Gato Rogério, pois só assim ele estava feliz. Houve, desta forma, concordância com a observação anterior.

Em suma, a moral da história pareceu ter sido bem compreendida pelas crianças uma vez que compreenderam as transformações que a Mimi infligiu

sobre o gato Rogério e compreenderam também porque é que no final da história o gato ficou novamente preto consolidando a moral da história.

Relativamente à avaliação do conteúdo da história, mais concretamente no que diz respeito ao desfecho foram verificados os seguintes resultados.

No item As crianças reagem positivamente ao desfecho da história (cf. Anexo 3 - Grelha 7) o grau de concordância é de 100% nas três salas (cf. Anexo 2 - Gráfico 30).

Estes resultados demonstraram que as crianças gostaram do final da história, assim sendo, para elas aquele foi o final justo.

Na Sala Amarela relativamente ao item: As crianças percebem a transformação da Bruxa Mimi. (de má para boa) (cf. Anexo 3 - Grelha 7) 19% não compreenderam, já na Sala Laranja e Verde 100% das crianças perceberam esta transformação (cf. Anexo 2 - Gráfico 31).

O resultado da Sala Amarela mostrou-se intrigante quando cruzado com os outros resultados analisados nas grelhas, se bem que só 19% das crianças não compreenderam.

No entanto, relativamente ao item: As crianças acham a Bruxa Mimi má (cf. Anexo 3 - Grelha 7) as observações constataam 100% de respostas negativas nas três salas. (cf. Anexo 2 - Gráfico 32)

#### Considerações:

Apesar, desta personagem ter durante a história, atitudes que a comprometessem, pois não foram sempre positivas, o final da história revelou o seu verdadeiro “eu” e as crianças compreenderam muito bem.

No item As crianças acham que a Bruxa Mimi agiu correctamente (cf. Anexo 3 - Grelha 7) verificámos 100% de positividade nas três salas (cf. Anexo 2 - Gráfico 33).

Estes resultados poderiam apresentar alguma controvérsia, no entanto, todas as crianças perceberam que nos estávamos a referir ao desfecho da história.

Da 7ª grelha de observação podemos depreender que todas as crianças gostaram do final da história, que quase todas perceberam a transformação da Bruxa Mimi e apesar desta personagem ter durante a história atitudes que a comprometessem, como boa personagem, foi encarada pelas crianças como uma personagem boa e que no fundo agiu correctamente.

Relativamente à oficina de ilustração, mais concretamente à iniciativa, vamos encontrar os seguintes itens: A criança expressa ansiedade para começar a actividade (cf. Anexo 3 - Grelha 8) e A criança começa a actividade antes de lhes ser indicado para o fazer (cf. Anexo 3 - Grelha 8).

No item A criança expressa ansiedade para começar a actividade (cf. Anexo 3 - Grelha 8) na Sala Amarela as observações mostraram 100% de negatividade, o que denotou uma clara tranquilidade durante as actividades. Já nas Salas Laranja e Verde 100% das crianças manifestaram ansiedade para começar, no entanto, nenhuma criança iniciou a actividade sem que lhe fosse indicado para o fazer (cf. Anexo 2 - Gráficos 34 e 35).

Sendo assim, a Sala Amarela mostrou-se tranquila quando nos preparávamos para dar início à actividade, já na Sala Verde e Laranja o mesmo não sucedeu e as crianças estavam ansiosas para começar.

Relativamente ao item A criança demora muito a começar a actividade (cf. Anexo 3 - Grelha 8) todas as salas obtiveram 100% de negatividade (cf. Anexo 2 - Gráfico 36).

A análise deste item veio salientar a capacidade de resposta das crianças que pareciam saber precisamente o que fazer ou o desejavam fazer.

A 8ª grelha de observação foi relativa à oficina de artes plásticas que parece ter sido motivante para as crianças, tanto que elas iniciaram de imediato a actividade.

Relativamente ao tema da oficina de ilustração, mais concretamente, a autonomia, nos itens: A criança solicita a ajuda do adulto (cf. Anexo 3 - Grelha 9) e A criança solicita a ajuda dos colegas (cf. Anexo 3 - Grelha 9) mostraram um grau elevadíssimo de autonomia das crianças nas três salas, nas quais 100% das crianças não solicitou qualquer ajuda (cf. Anexo 2 - Gráficos 37 e 38).

Dos itens destas grelhas podemos constatar que as crianças mostraram, no desenrolar da actividade, ser muito autónomas.

Ainda relativamente à oficina de ilustração, no que diz respeito ao envolvimento na actividade, foram-nos apresentados dois itens. O primeiro, A criança identifica o problema.(o gato não deve estar de outras cores mas preto) (cf. Anexo 3 - Grelha 10) onde na Sala Amarela 56% identifica o problema e 44% não identifica; na Sala Laranja 46% identifica o problema e 54% não identifica e por último na Sala Verde 94% identifica o problema (cf. Anexo 2 - Gráfico 39).

A Sala que desempenhou melhores resultados foi a Sala Verde onde quase totalidade das crianças percebeu a problemática que envolvia toda a história, talvez por serem os mais crescidos.

No segundo item: Depois de identificado o problema, a criança soluciona-o, decide pintar o gato de preto na matriz (cf. Anexo 3 - Grelha 10) na Sala Amarela obtêm-se os seguintes resultados 62% identificam e solucionam o problema e 38% não o fazem, relativamente à Sala Laranja surge 46% de positividade e 54% de negatividade o que nos permite antever algumas dificuldades. No entanto, não sendo significativo quando comparados com os dados das restantes salas, na Sala Verde 94% reflectiram o nível positivo e apenas 6% o nível “às vezes” (cf. Anexo 2 - Gráfico 40).

Este item, supra referido, veio mostrar como as crianças verbalizam bem, mas no que toca a por em prática representando o que se pensava, parece não haver coerência entre o que diziam e o que faziam.

Nem sempre é fácil para as crianças fazerem aquilo em que realmente pensaram, até porque isso implicaria abandonar todas as cores que tinha à sua disposição e usar só a cor preta, e talvez ainda porque o espírito criativo pode tê-las aliciado a usarem outras cores. Ou, ainda, por se sentirem à vontade de representar o que pensavam livremente, compreendendo que no espaço da arte tudo é possibilidade e por isso se deve aproveitar o momento para a manifestação prazerosa que pode ou não ter uma relação directa com o conteúdo do texto e por isso algumas crianças decidem pintar o gato com a cor que lhes apetece, expressando o seu gosto por uma ou outra cor, ou até desejando dizer que para ela o gato deveria ficar verde ou amarelo, mas que sobretudo aquele gato desenhado deveria ser seu e por isso poderia pintá-lo com as cores que quisessem.

Relativamente aos dados obtidos na 10ª grelha de observação, de uma forma geral, a grande maioria das crianças percebeu bem o que ia sucedendo durante a história, o que as levou a ter uma boa percepção do final.

A justificação que nos parece razoável apresentar em relação ao último item no decorrer da oficina muitas crianças optaram por pintar o gato Rogério de outra cor, que não preto, principalmente as crianças mais novas, e isso talvez nos indique que a vontade de criar e simultaneamente usar várias cores pode ser de facto mais estimulante do que usar uma só cor. Até porque a criação literária coloca o receptor numa condição de possibilidade, de invenção e por isso pode ser gratificante para a criança dar “asas à imaginação”, mesmo sabendo que o gato Rogério deveria ser pintado de preto. Percebemos que aí o espaço artístico é, de facto, um espaço de liberdade e busca de sentido, pois não interessa para algumas crianças que o gato seja preto apenas porque o gato Rogério o deva ser, mas porque será na escolha de uma cor que lhe interessa que encontrará o sentido para a sua representação, talvez não seja a do gato Rogério, mas do gato que lhe habita na imaginação. O facto de um

gato ir mudando de cor é também subversivo, inusitado, insólito e isto agrada às crianças independentemente da sua compreensão moral.

Na última grelha relativamente à oficina de ilustração, no que diz respeito à escolha das cores encontramos os seguintes itens: A criança utiliza cores escuras (cf. Anexo 3 - Grelha 11) o nível positivo é representado com 100% tanto na Sala Amarela como na Laranja, só na Sala Verde o nível negativo assume 6% (cf. Anexo 2 - Gráfico 41).

A criança utiliza cores claras (cf. Anexo 3 - Grelha 11), entenda-mos que o verde dos olhos do gato é uma cor clara, e foi representado com 100% de positividade na Sala Amarela, já na Sala Laranja o nível sim foi representado com 92%. Na Sala Verde a positividade atinge 58% (cf. Anexo 2 - Gráfico 42).

No item: A criança utilizou todas as cores (cf. Anexo 3 - Grelha 11) na Sala Amarela o nível sim representou apenas 12% e o nível não 88% já na Sala Laranja a positividade esteve representada com 15% e a negatividade com 85%. Em número ascendente esteve a Sala Verde onde o nível não esteve a 100% (cf. Anexo 2 - Gráfico 43).

No item: A criança só usa o preto (cf. Anexo 3 - Grelha 11) o não representou 100%, tanto na Sala Amarela como na Sala Laranja, e entendamos este resultado porque efectivamente o gato era preto, mas os seus olhos verdes. Já na Sala Verde o nível não assumiu 94% e o nível sim apenas 6% (cf. Anexo 2 - Gráfico 44).

Relativamente a 10ª grelha de observação, no que concerne ao uso das cores durante a oficina, poderemos depreender que o uso da cor preta seria o nosso objectivo, no entanto, como se pode verificar, as crianças usaram também outras cores. A Sala que no nosso entender desenvolveu, de forma mais esperada, o trabalho que pretendíamos foi a Sala Verde.

Ter recorrido às outras cores, mesmo que não tenha sido a atitude esperada por nós, é algo que exige uma análise profunda, pois vai de encontro com os pressupostos da arte de uma maneira geral. Houve uma “subversão” daquilo que era a nossa expectativa porque foi proporcionado às crianças um ambiente lúdico e favorável à expressão livre das suas emoções.

### **2.3.3. Últimas Entrevistas Semi-Directivas**

Iremos proceder à fase da análise de conteúdo das últimas entrevistas feitas a cada uma das Educadoras dos nossos grupos de trabalho. Também estas entrevistas, à semelhança das anteriores, foram semi-directivas e foram realizadas no espaço de sala de aula de cada uma das Educadoras, para que mais uma vez estas se sentissem à-vontade. Sublinhamos que à data desta entrevista o relacionamento e a convivência com a Educadoras já era muito maior e como tal optámos por um tratamento menos formal até porque as próprias manifestaram essa intenção.

Iniciámos a entrevista explicando, uma vez mais, o âmbito do nosso projecto e mostrando a necessidade de proceder a novas entrevistas no sentido da consolidação de alguns aspectos que se mostraram menos explícitos ao longo das actividades realizadas com as crianças. Pedimos novamente autorização para a gravação de cada uma das entrevistas, pelos mesmos motivos que já lhes havíamos explicado. Evidenciámos, ainda, que o seu anonimato seria sempre salvaguardado.

Nesta fase, era esperado uma maior abertura da parte das Educadoras, o que, de facto, correspondeu às nossas expectativas. Pensamos nós que tenha sido pelo à-vontade que se criou entre Educadoras e investigador e pelos dados recolhidos que foi possível chegar à sua triangulação.

Após a realização das entrevistas, procedemos à análise de conteúdo dos dados que nos foram sendo fornecidos pelas educadoras, as quais categorizamos e codificamos como nas entrevistas anteriores. Esta pareceu ser, mais uma vez, a forma mais simples para conseguir encontrar conexões entre as diferentes respostas dadas pelas inquiridas e deste modo proceder à análise e interpretação dos dados. Assim sendo, depois da leitura de todas as entrevistas chegámos à síntese das categorias e das subcategorias que completariam a análise dos dados. Partimos das nossas categorias a que fomos juntando subcategorias decorrentes das respostas dadas pelas entrevistas.

Uma vez mais, a nossa análise assentou em categorias, previamente definidas, que são referidas de seguida:

1ª Categoria – Folhear sempre o livro do início até ao fim (FLIF),

2ª Categoria – Crianças com capacidade para “ler” histórias através das imagens (CCLHI),

3ª Categoria – Influência do contador na atenção das crianças (ICA),

4ª Categoria – O conteúdo da história influencia a forma de intervir das crianças durante e depois da Hora do Conto (CHICHC),

5ª Categoria – Mais fácil para uma criança ou para um adulto sentir-se na pele da personagem da história (CPH/APH),

6ª Categoria – Crianças pintaram o gato de outras cores (GOC),

7ª Categoria – Crianças constrangidas a usar o preto (CUP),

8ª Categoria – A actividade desenvolvida possibilitou mais a partilha de afectos que outras desenvolvidas pela Educadora (APMPA),

9ª Categoria – Mais questões (MQ).

Chegámos assim às seguintes definições:

1ª Categoria – Entendemos que se a criança folheia sempre o livro do início até ao final poderá significar que já possui uma técnica muito correcta de manusear o livro e isso poderá também demonstrar que o fazem com alguma frequência, pois esta técnica não se aprende de um dia para o outro.

2ª Categoria - A capacidade para “ler” histórias através das imagens poderá reflectir a capacidade criativa e imaginativa da criança.

3ª Categoria – O contador de histórias poderá ter um papel preponderante no contacto entre livros e crianças. Este intermediário parece assim conseguir ocupar um lugar de destaque. Assim sendo, se for um bom contador as crianças vão sentir-se motivadas para a audição da história.

4ª Categoria – Se o conteúdo da história for interessante e apelativo para a criança entendemos que o tema poderá influenciar a intervenção das crianças durante e depois da Hora do Conto. Assim sendo, se o tema for estimulante as crianças poderão interagir muito mais.

5ª Categoria – Nesta categoria quisemos entender a posição das educadoras relativamente ao papel da criança e do adulto relativamente ao seu



posicionamento numa história, nomeadamente no seu posicionamento como personagem da história.

6ª Categoria – Para nós o facto da criança pintar o gato de outras cores poderá significar que não percebeu o intuito da actividade.

7ª Categoria – Entendemos que o uso do preto é muito restringido no pré escolar e quisemos entender de que forma é que o impedimento do seu uso poderia impedir uma boa realização da actividade.

8ª Categoria – Entre a actividade realizada no campo da Literatura e outras realizadas pelas educadoras noutras áreas pretendíamos perceber qual ou quais tiveram mais impacto, junto das crianças, e assim causado melhores resultados.

9ª Categoria – Uma vez mais, tentamos perceber se haveria algum assunto que não tinha sido abordado pelas educadoras e se as mesmas gostariam de acrescentar algo naquele momento.

1ª Categoria – Folhear sempre o livro do início até ao fim (FLIF)

A primeira categoria abordada com as Educadoras foi acerca das experiências da criança com o livro, ou seja, como é que elas explicavam o facto de nem sempre as crianças folhearem os livros, seguindo todas as páginas, do início até ao final.

As respostas foram várias, ou porque era “...para recordar a imagem vista anteriormente...” ou para “...recordar o seguimento da história” ou poderia ainda ter a ver com “...o desenvolvimento geral da criança...” e coincidir como foi no caso desta Educadora “...com a criança que teve mais dificuldades...” [Ed. Sala Amarela]. A Educadora da Sala Amarela apresentou outras razões, talvez por se prenderem mais com o seu grupo de trabalho, mas que nos pareceram igualmente plausíveis, relativas aos seguintes aspectos: “...ou a página não lhe interessa ou a ilustração não é assim tão elucidativa...”, pensamos que o que a Educadora quis dizer foi apelativa, e não elucidativa, até porque depois mencionou as cores, associadas à ilustração, e ainda a curiosidade para “...ver o final da história...”. Este último factor apontado, que foi a curiosidade para ver o final da história, foi também referido pela

Educadora da Sala Verde que acrescentou ainda a “...ansiedade...” que nos pareceu estar muito ligada ao factor anterior. Esta Educadora faz a seguinte afirmação: “Aqueles que gostam mais de livros vejo que não têm essa curiosidade, gostam de ler com prazer...Não aquela curiosidade, ansiedade, de chegar ao fim.” O que nos levou a pensar bastante, pois esta Educadora entende que as crianças que gostam verdadeiramente de ler não saltam páginas o que no nosso entender nos parece um pouco exagerado.

## 2ª Categoria – Crianças com capacidade para “ler” histórias através das imagens (CCLHI)

A segunda categoria tem a ver com a suposta capacidade que as crianças de quatro e cinco anos terão para ler as histórias através das imagens. Este aspecto foi referido pelas Educadoras e como tal houve necessidade de o explorar melhor, sobressaindo assim as seguintes afirmações: “...ler as histórias através da imagem”, ou “eles acham que ao ver o que estão a dizer é o que lá está escrito” [Ed. Sala Amarela], ou ainda porque as crianças “...lêem com muita facilidade os livros que elas já têm conhecimento...” ou até “mesmo numa história que elas não têm conhecimento mas que seja muito bem ilustrada elas conseguem” e ainda porque as crianças “...têm capacidade imaginativa...” [Ed. Sala Laranja]. A Educadora da Sala Verde reforça a ideia das crianças lerem histórias que conhecem bem e até as que não conhecem, tal como a Educadora da sala anterior e acrescenta que “...eles vêem as imagens e começam a inventar”. Concordamos com todos estes factores referidos pelas Educadoras, pois parece-nos que as crianças traduzem as imagens em palavras criando assim uma história com muita facilidade.

## 3ª Categoria – Influência do contador na atenção das crianças (ICA)

A terceira categoria foi acerca da influência de quem está a contar a história sobre a criança a qual as três Educadoras afirmaram que a pessoa que está a contar a história, de facto influencia muito, pois teria a ver com “...a forma como a história é contada”, com a “...sensibilidade para contar uma história”, com a “...entoação...”, com os “...gestos...” [Ed. Sala Laranja]. Já a Educadora

da Sala Amarela e da Sala Laranja defendem que terá a ver com a capacidade ou aptidão que terá o contador, o que nos pareceu ser bastante razoável porque englobaria todos os outros factores referidos.

4ª Categoria – O conteúdo da história influencia a forma de intervir das crianças durante e depois da Hora do Conto (CHICHC)

A quarta categoria leva as Educadoras a reflectirem sobre a possibilidade do conteúdo da história influenciar a forma de intervir das crianças durante e depois da Hora do Conto. A Educadora da Sala Laranja referiu que a atenção se desperta “...consoante o tema” e esta resposta é partilhada pelas restantes Educadoras.

5ª Categoria – Mais fácil para uma criança ou para um adulto sentir-se na pele da personagem da história (CPH/APH)

A quinta categoria inquiria as Educadoras acerca de ser mais fácil para uma criança ou um adulto sentir-se na pele do personagem da história e porquê.

As respostas foram surpreendentes, no nosso entender pela negativa, pois as três referiram que seria mais fácil para as crianças. Esta resposta é comum porque as pessoas fazem aqui uma confusão evidente. As crianças, de facto não têm os constrangimentos que terá um adulto, mas não terá mais imaginação, até porque a sua vivência é bem menor e como tal possui menos experiência de vida e a imaginação é uma capacidade que demanda associações com o vivido e com a própria realidade, logo nunca terá mais capacidade imaginativa.

Esta confusão é evidente quando se verifica a afirmar “nós adultos temos mais vergonha” [Ed. Sala Laranja] verificando-se o constrangimento já referido.

6ª Categoria – Crianças pintaram o gato de outras cores (GOC)

A sexta categoria abordava a questão do uso das cores durante a oficina realizada com as crianças, mais concretamente para o facto de algumas crianças terem pintado a matriz do gato Rogério de outras cores que não o preto e porque é que as Educadoras achavam que isso tinha sucedido.

A Educadora da Sala Laranja referiu o facto de que as crianças por terem visto o gato de várias cores durante o desenvolver da história, talvez as tenha confundido e referiu ainda “...o espírito criativo...” das crianças que poderá ter contribuído. Entendemos que seria assim mais apelativo pintar o gato de várias cores ou de outra cor que não fosse só o preto.

A Educadora da Sala Amarela faz uma revelação que nos surpreendeu, mas não parece ser a única pois a Educadora da Sala Laranja na próxima categoria também referiu o mesmo. Estas comunicaram não permitir o uso do preto, afirmando mesmo haver “... cores proibidas” [Ed. Sala Amarela].

A Educadora da Sala Verde referiu que poderia ser da “...livre imaginação deles”, no entanto nesta sala só uma criança não pintou o gato de preto, pintando-o de castanho, e coincidiu com a criança, que segundo a Educadora nos havia referido que tinha algumas dificuldades. Será importante referir que esta Educadora não coibiu as suas crianças de usarem qualquer que fosse a cor e explicou muitas vezes que as cores devem respeitar as realidades em questão, ou seja, “...uma banana é amarela. Pode também ser verde, mas vocês nunca viram nenhuma banana azul, ou cor-de-rosa”.

#### 7ª Categoria – Crianças constrangidas a usar o preto (CUP)

A sétima categoria remeteu para a possibilidade de ter surgido algum constrangimento em usar o preto. Inevitavelmente, depois de dois dos testemunhos anteriores já havíamos concluído que sim, mas as Educadoras em questão, da Sala Amarela e da Sala Laranja, afirmaram que não.

#### 8ª Categoria – A actividade desenvolvida possibilitou mais a partilha de afectos que outras desenvolvidas pela Educadora (APMPA)

A oitava categoria perspectivava acerca da opinião das Educadoras sobre a actividade que foi desenvolvida com as crianças, ou seja, se esta actividade possibilitou mais a partilha de afectos entre as crianças do que outras já realizadas pelas Educadoras.

A Educadora da Sala Amarela respondeu que contribuiu de igual forma quando comparada com outras já realizadas por si. No entanto salienta “...não

trabalho especificamente, eu aproveito por exemplo uma história, ou um acontecimento do dia, ou a própria actividade, ou a brincadeira que eles têm. Aproveito tudo o que seja do quotidiano para poder partilhar emoções, sentimentos...e explorar através disso os sentimentos” e como tal é de ressaltar que ela valoriza este tipo de aprendizagens, embora utilize várias formas de as ensinar, entre elas a Literatura.

Já Educadora da Sala Laranja afirmou que sim e realça também tal como a Educadora da Sala Amarela que trabalhou sim esta temática, mas de outras formas, ”...geralmente não trabalho, assim tão especificamente o tema”.

A Educadora da Sala Verde afirma que este tipo de actividade “...é sempre positiva”, e realça que o facto de a história ter sido contada de outra maneira, com outra expressividade foi por isso mais positiva.

#### 9ª Categoria – Mais questões (MQ)

A última categoria referia apenas se havia algum aspecto que não tivesse sido abordado e que as Educadoras gostassem de o fazer. Ao que todas responderam que não.

### **2.3.4. Conclusão da Análise dos Dados**

Como já foi referido anteriormente, a parte prática do nosso trabalho teve como ponto de partida uma entrevista às Educadoras. Após esta etapa, passámos a dinamizar uma sessão de Hora do Conto para o grupo destinatário, na qual foi desenvolvida uma actividade de Expressão Plástica. Para obter resultados mais abrangentes, finalizámos com uma aplicação de mais uma entrevista, considerando que esta poderia permitir-nos a chegar à análise da conclusão de dados recolhidos e, conseqüentemente, uma maior possibilidade de confrontar os dados obtidos durante o processo de investigação.

A recolha de dados, de cada uma destas técnicas utilizadas durante o projecto, permitiu-nos chegar a algumas conclusões que poderão responder à nossa problemática, ou seja, saber se a Literatura para a Infância poderá

contribuir para a compreensão dos sentimentos e partilha de afectos no público-alvo investigado.

A primeira tarefa realizada foi uma entrevista às Educadoras onde eram abordadas várias categorias, já referidas no decorrer do trabalho. Assim sendo, pela “frequência de ocorrências”, destacam-se alguns aspectos que iremos referir no decorrer desta análise de dados.

Verificou-se a partir dos dados recolhidos na primeira entrevista às Educadoras respostas afirmativas relativamente à importância da dinamização do livro e da leitura, embora não constasse no P.A.A. (Plano Anual de Actividades), ou seja, teoricamente elas não são exigidas quanto às actividades relacionadas com o livro, entretanto na prática conseguem animar espaços de Hora do Conto, sendo mesmo um momento apreciado pelas crianças

Relativamente aos hábitos de leitura das crianças, só uma Educadora referiu que as suas crianças não tinham esse hábito, o que mais tarde, aquando da observação, não se confirmou, pois as crianças até manuseavam bem os livros e pareciam gostar muito do contacto com os mesmos, além de demonstrarem prazer em ouvir histórias. Nas respostas, sobressaiu o facto de que todas afirmam o canto da leitura como local preferido das crianças.

No que diz respeito à Literatura para a infância e o seu contributo para as aprendizagens das crianças, as três Educadoras responderam afirmativamente.

Todas as Educadoras assinalaram que as suas crianças gostam da Hora do Conto e tornaram a referir a importância de uma BE/CRE (Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos). As crianças mostravam o seu agrado pela Hora do Conto com o pedido de leituras, com o trazer livros para a escola, partilhar histórias, assinalarem as personagens que mais gostam e os momentos marcantes da história.

Sublinhamos que o teor mais significativo da primeira entrevista consiste naquilo que iremos tratar neste momento, pois vai ao encontro do que consideramos realmente importante por nos oferecer pistas acerca da nossa problemática, visto que consideramos que a Literatura para a Infância pode contribuir para a aprendizagem da Educação Emocional, ou seja, para a

aprendizagem dos sentimentos. Todas as Educadoras concordaram connosco no sentido de que os contos podem ser um espaço de aprendizagem do conhecimento, reconhecimento e controlo emocional. Contudo, quer dado o tempo de duração do projecto, quer o número de sessões desenvolvidas não foi possível verificar se, de facto, a aprendizagem do controlo se dá através da Literatura. Ainda assim, consideramos que a Literatura para a Infância parece ter este poder de apelar aos sentimentos e assim, promover a Educação Emocional.

Para as Educadoras os sentimentos menos representados pelas crianças foram o ódio, a solidão, o espanto e a raiva, sendo que a o ódio foi mesmo referido duas vezes. Por sua vez os mais representados foram a alegria e a tristeza, com lugar de destaque, e ainda o medo, o espanto, o amor e a amizade. Tendo em conta estas respostas, dadas conseguimos apurar o que deveríamos ter em atenção na observação das crianças, o que se manifestou muito importante.

Acreditamos que a leitura e a Literatura são uma boa forma de promover a partilha de sentimentos entre crianças em idade pré-escolar. Ao que as educadoras reafirmaram a nossa posição.

As Educadoras concordaram com o nosso ponto de vista relativamente ao facto da leitura poder ser uma actividade relevante para o conhecimento das crianças no que diz respeito aos sentimentos. Devemos ainda acrescentar que as Educadoras trabalhavam a temática dos sentimentos, embora o fizessem com outros recursos que não exclusivamente a leitura. Este aspecto foi focado, novamente, na última entrevista realizada.

Relativamente à importância da Literatura para a consolidação de sentimentos como amor e gratificação, todas as Educadoras responderam afirmativamente.

Esta entrevista abriu pistas para a próxima etapa no terreno que foi a actividade com as crianças onde utilizámos a observação. Assim, estas informações foram importantes para nos alertarem para a necessidade de observar determinados comportamentos nas crianças relacionados com a leitura de histórias.

Foram observados vários comportamentos das crianças no que diz respeito ao seu contacto com livros, aos seus hábitos de leitura, relação com o contador se histórias e ainda a temática dos sentimentos e partilha de afectos na própria Literatura para a Infância.

Constatámos que os três grupos de crianças tinham um bom conhecimento acerca do livro e um correcto contacto com o mesmo, o que nos leva a crer que participassem da Hora do Conto com regularidade.

O factor idade parece estar várias vezes em evidência, uma vez que foram as crianças mais velhas que obtiveram melhor desempenho. Parece-nos razoável afirmar que esta é uma actividade que as crianças vão dominando com o tempo e com a prática, ou seja com o contacto com o livro.

São assim, as crianças mais velhas que possuem uma grande capacidade para imaginar e por isso cada uma conta a história à sua maneira, ou seja cada uma faz a sua interpretação pessoal das ilustrações com que se vai deparando.

Quanto ao aspecto referente à relação que a criança estabelece com o livro e a forma como faz a leitura, foi verificado que no ítem “as crianças folheiam um livro correctamente seguindo uma página depois da outra, movendo os olhos na direcção correcta (da esquerda para a direita e de cima para baixo), foi verificado que grande parte das crianças saltavam páginas e não acompanhavam a leitura das imagens “movendo os olhos na direcção” que se considera convencional. A nossa perspectiva aponta para o facto de talvez acontecer porque a vontade de folhear um livro até ao fim por vezes é tanta que as crianças saltam várias páginas. Parece-nos assim perfeitamente compreensível o que se verificou.

De uma forma geral, as crianças mostraram interesse quando as histórias foram lidas. Assim, a leitura de histórias pareceu ser uma actividade recorrente na sala das educadoras, visto que as crianças demonstraram intimidade com aquele momento.

Parece-nos relevante assinalar que o contador de histórias poderá ter um papel importante no sentido de saber cativar a atenção das crianças durante a Hora do Conto, pois durante a observação esta questão foi



destacada através de inúmeros aspectos como: atenção, envolvimento, motivação, entre outros.

No que diz respeito à história que as crianças ouviram, os resultados mostraram que estas revelaram inquietude perante a mesma, tal facto pode ser explicado se considerarmos que o conteúdo da história possibilita a produção de alguma inquietação e agitação consequentes da própria situação de insegurança vivida pelo gato Rogério.

Um dado curioso a registar é o facto de terem sido as crianças mais novas que mais se manifestaram no final da história.

Nenhuma criança manifestou vontade de abandonar a leitura daquela história, o que pode ser considerado como um bom desempenho relativamente à participação na Hora do Conto. Assim, pareceu-nos que o tema da história lhes despertou a atenção até ao final.

Curiosamente parecem ser as crianças mais velhas as que tiveram mais dificuldade em analisar a história e são as crianças mais novas, as mais participativas. Esta observação veio mostrar que parecem ser as crianças mais novas as que têm mais abertura para falar sobre sentimentos e afectos.

A temática da história foi abordada com mais exaustão de forma a tentar perceber se as crianças entraram no “espírito” da história. Desta análise mais profunda, pareceu-nos existir por parte das Educadoras uma relevante preocupação relacionada com a Educação Emocional, mas por outro lado ficou a impressão de que não existe um vasto domínio do campo conceptual que trata da referida área científica. Pareceu-nos existir a disponibilidade e o interesse, bem como alguma abertura para valorizar as emoções das crianças e fazer com que estas sejam trabalhadas adequadamente, entretanto foram registadas algumas contradições entre aquilo que se considera teoricamente correcto e aquilo que se constitui como prática. Tal facto pode estar relacionado com o próprio desenvolvimento da Educação Emocional como área de investigação que desponta muito recentemente em termos históricos. Mesmo nos programas académicos da formação de professores e educadores, não existe, de maneira geral, a disciplina de Educação Emocional.

Entretanto, há que considerar que as crianças conseguiram se colocar na pele do “outro” e avaliar/sentir os seus afectos e sentimentos relativamente ao drama vivido pelas personagens do conto. Trataram-se, através da história, aspectos como a solidariedade, o medo, a pena e a empatia que parecem ter ficado ainda mais consolidados, visto que as crianças ao serem perguntadas quanto à resolução final da história responderam empaticamente, apontando para sentimentos de identificação com a dor vivida pelo gato Rogério e, portanto concordando que este ficasse preto.

Relativamente à oficina de artes plásticas, esta parece ter sido motivante para as crianças e mostrou também ser uma boa maneira de compreender o que se passa na cabeça das crianças, visto que ao serem levadas a se exprimirem através da plástica parecem agir com maior liberdade de criação, assim podendo criar outros sentidos para o texto que extrapolam o momento da Hora do Conto e se reactualizam no continuum proporcionado por outra actividade. Assim, muitas crianças optaram por pintar o gato Rogério de outra cor, que não preto, principalmente as crianças mais novas, e isso talvez nos indique que a vontade de criar e simultaneamente usar várias cores pode ser de facto mais estimulante do que usar uma só cor. No que concerne ao uso das cores durante a oficina, poderemos depreender que o uso da cor preta seria o nosso objectivo, no entanto, como se pode verificar, as crianças usaram também outras cores. A Sala que no nosso entender desenvolveu, de forma mais correcta, o trabalho que pretendíamos foram os mais velhos, embora seja totalmente compreensível que não se possa considerar “pintar o gato de preto” como a forma mais correcta, visto que pintar de preto ou colorido passa pela produção de sentido, tal como analisamos na análise das grelhas de observação. Até se pode dizer que pintar o gato de preto reflecte a compreensão da mensagem textual, mas se estamos a analisar os factores relacionados com as emoções, então podemos acreditar que muitas questões da ordem dos sentimentos estão envolvidas aí e por isso, nem é certo nem errado pintar de preto ou colorido, mas que tal facto pode estar associado aos sentimentos das crianças, ao processo de liberdade criativa, enfim a outras

dimensões subjectivas que demandariam mais tempo de investigação para que pudéssemos fazer inferências adequadas.

Depois da observação das crianças passámos à última entrevista com as Educadoras de forma a apontar aspectos, ainda, não totalmente esclarecidos ou verificados.

A entrevista foi, novamente, feita de acordo com categorias que pretendemos analisar porque não ficaram compreendidas.

Abordámos, assim, o porquê de nem sempre as crianças folhearem um livro do princípio até ao fim, ao que a maior frequência mostrou poder ser porque as crianças querem ver o final da história.

Relativamente ao facto das crianças terem capacidade para “ler” histórias através das imagens, surgiram várias hipóteses e a que sobressaiu mais foi a de lerem histórias que já conhecem.

No que diz respeito à influência de quem está a contar a história sobre a criança, as três Educadoras afirmaram que a pessoa que está a contar a história, de facto influencia muito, e terá também a ver com a capacidade ou aptidão que contador possui.

À questão onde se pergunta se “o conteúdo da história influencia a forma de intervir das crianças durante e depois da Hora do Conto” consideramos a resposta como sendo afirmativa, pois todas as educadoras responderam que sim.

Um dos aspectos que considerámos importante questionar às Educadoras, foi relativamente ao facto de “ser mais fácil para uma criança ou para um adulto sentir-se na pele da personagem da história”. As três Educadoras referiram que seria mais fácil para uma criança. As crianças, de facto, não têm os constrangimentos que terá um adulto mas não terá mais imaginação, pois a sua vivência é bem menor e como tal tem menos experiência de vida, logo nunca terá mais capacidade imaginativa, visto que a capacidade de imaginar tem a ver com a riqueza das experiências, os contextos, a flexibilidade cognitiva, a resignificação da representação simbólica, entre outros aspectos como afirmam alguns autores como Piaget, Sartre, e Ostrower (1970, 1987, 1995).

No que diz respeito à oficina de artes plásticas, questionámos as Educadoras devido ao facto das crianças terem pintado o gato de outras cores. Entendemos que seria mais apelativo para as crianças pintar o gato de várias cores ou de outra cor que não fosse só o preto, sendo de evidenciar o facto de duas das Educadoras não usarem o preto e até terem referido como uma cor proibida. Assim, manifestaram-se claros constrangimentos a usar o preto quando o assunto foi tratado com as Educadoras, entretanto o mesmo não aconteceu com as crianças, visto que não manifestaram bloqueios em utilizar quaisquer umas das cores disponíveis.

A última categoria abordava as Educadoras acerca da actividade realizada ter possibilitado mais a partilha de afectos entre as crianças do que outras, já realizadas pelas Educadoras. Duas Educadoras responderam que sim e uma respondeu que foi igual a outras realizadas por ela.

Esta síntese, reflecte a análise dos dados recolhidos e possibilita-nos chegar a todas as conclusões apresentadas e que entendemos importantes. Estas informações, recolhidas através desta investigação-acção, responderam à nossa problemática inicial de forma positiva tal como havíamos suspeitado, mas também revelaram outros pontos que, inicialmente, não tínhamos considerado.

No próximo ponto apresentamos a nossa terceira parte, onde averiguaremos os recursos, a avaliação e a disseminação do projecto.

## PARTE III

### 3. Recursos

#### Recursos Humanos:

- Crianças do pré-escolar (4 e 5 anos), dinamizador/Investigador e Educadoras.

#### Recursos Materiais:

- Sala de aula equipada com mesas e cadeiras; Livros de Literatura para a Infância; material de papelaria como lápis de cor, folhas de papel A4 com um desenho-matriz do gato Rogério, afiadores e gravador áudio.

O próximo ponto versa sobre a avaliação do projecto.

### 3.1. Avaliação

#### Quem avalia?

- O Investigador.

#### O que se avalia?

- As atitudes das crianças face aos sentimentos e partilha de afectos despoletados com a leitura da obra “A Bruxa Mimi”,

#### Como se avalia?

- Através de uma entrevista exploratória a duas educadoras,
- Duas entrevistas semi-directivas ao grupo das três educadoras com as quais trabalhamos no terreno,
- Por intermédio de observação directa, através do preenchimento de grelhas de observação de comportamentos que foram preenchidas pelas educadoras, durante os encontros com o grupo de crianças.

### Quando se avalia?

- Através das entrevistas e durante o decorrer da observação por intermédio da análise dos resultados.

### Para que se avalia?

- Para tentar solucionar a problemática inicial.

De seguida, informamos sobre a disseminação do Projecto.

## **3.2. Disseminação**

Este projecto de investigação procurou mostrar a Educadores, Bibliotecários, Animadores da Leitura, Psicólogos e Famílias interessados em explorar o campo dos afectos que a Literatura para a Infância é uma excelente “ferramenta” para reconhecer e estimular emoções em crianças do pré-escolar. Tendo em conta que todo este projecto está vocacionado para uma faixa etária específica que abrange crianças de quatro e cinco anos pareceu-nos importante delinear uma estratégia motivante para as crianças e por isso mesmo através da Hora do Conto proporcionámos momentos de partilha de afectos e simultaneamente de aprendizagem. Este trabalho tem assim como um dos principais objectivos, promover a Literatura para a Infância e as suas múltiplas capacidades em contexto de pré-escolar.

Como esta temática ainda não é muito explorada, com animadores da leitura, parece-nos fundamental mostrar as potencialidades da Literatura para a Infância.

Esperamos que as pessoas, que trabalhem ou simplesmente convivam com crianças desta idade, utilizem a Literatura para a Infância e todas as suas capacidades, nomeadamente aquelas que tem a ver com a afectividade, pois acreditamos no seu potencial para desenvolver e, simultaneamente, fazer compreender melhor o ser humano. Assim, ou por intermédio da Hora do Conto ou da expressão plástica, como também foi utilizada na nossa investigação,

pretendemos levar a cabo novas formas de aprendizagem que podem igualmente ser usadas.

Após o percurso realizado importou-nos não somente chegar aos resultados obtidos através da recolha de dados, mas sobretudo ter realizado ao longo do tempo reflexão sobre o processo, pois esta seria fundamental para a construção daquilo que chamamos de Considerações Finais e que explanamos no próximo ponto.

### **3.3.Considerações finais**

Quando iniciámos este projecto eram várias as expectativas, nomeadamente quanto à possível solução da nossa problemática. Estando nós, neste momento, a estruturar as respostas obtidas chegámos à conclusão que nossa questão de partida obteve uma resposta significativa e como tal poderá ser mais um contributo aos estudos desenvolvidos e, como não poderia deixar de ser, que a mesma possa lançar outras questões no sentido de melhorar a dinamização da Hora do Conto, bem como discutir amplamente sobre factores relacionados com a Educação Emocional e o contributo que a Literatura para a Infância pode oferecer neste domínio.

Percorremos um longo caminho de reflexão que finalizou com as considerações finais.

O trabalho de campo foi fundamental, pois a realização das entrevistas semi-directivas e das actividades com as crianças, cuja observação das suas reacções foi registada por intermédio de grelhas, mostraram-se frutíferas.

Tanto as educadoras, como os respectivos grupos de trabalho, deram um enorme contributo para levarmos a bom termo este projecto. A dinâmica proporcionada durante o decorrer das actividades foi decisiva.

Dentro das nossas expectativas iniciais estava o desejo que as crianças mostrassem interesse pela leitura, se sentissem motivadas e principalmente que esta permitisse um maior entendimento das questões da Educação Emocional, como a partilha de afectos, sentimentos e emoções.

A literatura exerceu um contributo como mediadora da possibilidade de verificarmos a relação emocional da criança com o texto e que sentido era extraído da mesma. Pois com a riqueza que possui, principalmente porque trabalha ao nível das metáforas, o texto literário permite uma entrada nas dimensões simbólicas de forma gratificante, por isso motivador de compreensão e partilha de afectos. Além disso, é possível inferir que a criança está disponível para ouvir histórias desde sempre, assumindo uma atitude natural do ser humano face às narrativas.

Consideramos que a Literatura para a Infância pode não somente servir como espaço significativo para aprendizagens acerca da vida, mas principalmente se constituir num excelente campo de jogo entre o eu e o outro, portanto a sua natureza fundada a partir da linguagem é representada pelo emocional que se desdobra na expressão dos afectos e do sentir, tal como nos foi possível inferir, dentro das nossas limitações, desde a construção do nosso quadro conceptual que aponta para a grandeza e força metafórica do texto literário, até o trabalho no terreno onde as crianças “entraram no jogo” proposto e revelaram aspectos considerados importantes para aquilo que desejávamos saber.

Por outro lado, sublinhamos que embora o trabalho possibilite algumas certezas e algumas conjecturas, consideramos que muito caminho ainda será necessário fazer para criar pontes significativas entre a Escola e o trabalho com a Educação Emocional, bem como para a compreensão necessária de que a Literatura para a Infância e a Hora do Conto poderão ser um elo entre as diversas descobertas que se pode fazer no campo educativo.



# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

## Bibliografia

- ALBARELLO, L. & Digneffe, F. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- BALÇA, Ângela (2006). “A promoção de uma educação multicultural através da literatura infantil e juvenil”. In Azevedo, F. (Coords) *Língua Materna e Literatura Infantil*. Lisboa: Lidel.
- BARBOSA, Ana Mae (Org.) (2008). *Arte – Educação*. São Paulo: Cortez Editora.
- BARDIN, Laurence (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BOGDAN, Robert, Biklen, Sari (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- BUORO, Anamelia Bueno (2002). *Olhos que pintam – a leitura da imagem e o ensino da arte*. São Paulo: Cortez Editora.
- CAVALCANTI, Joana (2005). *E foram felizes para sempre? Releitura dos contos de fada numa abordagem psicocrítica*. Recife: Prazer de Ler.
- CORTESÃO, Luiza, Stoer, Stephen (1997). “Investigação-acção e a produção de conhecimento no âmbito de uma formação de professores para a educação inter/multicultural”. In *Educação, Sociedade e Culturas*, 7, CIIE/Edições Afrontamento.
- ESTRELA, Albano (1994). *Teoria e prática de observação de classes: Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- GARCIA SOBRINO, Javier (2000). *A criança e o livro: A aventura de ler*. Porto: Porto Editora.
- GOLEMAN, Daniel (2009). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- GILLIG, Jean-Marie (1999). *O conto na psicopedagogia*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- HUIZINGA, Johan (2003). *Homo Ludens*. Lisboa: Edições 70.
- LOPES, João (1996). *Tristes escolas*. Porto: Afrontamento.

- MAROY, Christian (1997). "A análise qualitativa de entrevistas". In Albarello, Luc, Digneffe, François (Coords), *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- OSTROWER, Fayga (1995). *Acaso e criação artística*. Rio de Janeiro: Campos
- PIAGET, Jean (1970). *A construção do real na criança*. Rio de Janeiro: Zahar.
- QUIVY, Raymond & Campenhoudt, Luc Van (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- ROGERS, Carl R. (1985). *Tornar-se pessoa*. Lisboa: Moraes Editores.
- RUQUOY, Danielle (1997). "Situação de entrevista e estratégia do entrevistador". In Albarello, Luc, Digneffe, François (Coords), *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- SANTOS, Maria João (2003). "Do conto infantil à linguagem dos afectos". In Viana, F. Leopoldina, Martins, Marta, Coquet, Eduarda (coord.). *Leitura, literatura infantil e ilustração: investigação e prática docente*. Braga: Universidade do Minho/Centro de Estudos da Criança.
- SANTOS GUERRA, Miguel A. (2006). *Arqueologia dos sentimentos: Estratégias para uma intervenção dos afectos*. Porto: ASA.
- SARTRE, Jean-Paul (1987). "A imaginação". In: *O existencialismo é um humanismo*. São Paulo: Nova Cultural.
- SAVATER, Fernando (2009) *O valor de educar*. Lisboa: Dom Quixote.
- THOMAS, Valerie, KORKY, Paul (2008). *A Bruxa Mimi*. Lisboa: Gradiva.

## **Dissertações**

- CRAVEIRO, Maria Clara de Faria Guedes Vaz (2007). *Formação em contexto: um estudo de caso no âmbito da pedagogia da infância*. Tese de Doutoramento [não publicada], Universidade do Minho.
- PAVÃO, Sílvia Maria de (2003). *Competência emocional: um enfoque reflexivo para a prática pedagógica*. Tese de Doutoramento, Belaterra; Universidade Autónoma de Barcelona.
- SANTOS, Maria Cecília Pereira dos (2007). *A escola não tem nada a ver: a construção de experiência social e escolar dos jovens do ensino secundário: um estudo sociológico a partir de grupos de discussão*. Tese de Doutoramento [não publicada], Universidade do Minho.

## **Netgrafia**

Consultado em 13 de Setembro disponível em

[http://www.unisc.br/cursos/graduacao/filosofia/docs/jogo\\_trabalho.pdf](http://www.unisc.br/cursos/graduacao/filosofia/docs/jogo_trabalho.pdf)

Consultado em 13 de Setembro disponível em

[http://www.redcreacion.org/documentos/enarel14/Mt\\_el04.html](http://www.redcreacion.org/documentos/enarel14/Mt_el04.html)

**ANEXOS**

# Anexo 1 - Entrevistas

## Entrevista Semi-Directiva 1 - Sala Amarela.

### Investigador:

O projecto que estamos a desenvolver é no âmbito da Literatura para a Infância e para ser desenvolvido precisa, claro, da sua colaboração.

O seu contributo vai permitir esclarecer melhor alguns aspectos acerca do contexto onde irá decorrer o projecto de investigação que terá lugar com o seu grupo de crianças.

No decorrer desta entrevista iremos abordar assuntos relativos ao livro e à leitura e da sua possível contribuição para a compreensão dos sentimentos.

A nossa entrevista irá ser gravada, se for do seu consentimento, de forma que as suas respostas sejam analisadas com a maior coerência possível.

O seu anonimato será sempre salvaguardado.

Vamos, então, passar à primeira questão.

**Pergunta 1:** [Acha relevante que a Instituição onde trabalhe contemple, por exemplo, no plano anual de actividades, a dinamização no livro e da leitura] [DLLI]?

### Educadora:

[Sim] [SDLLI].

### Investigador:

Quer dizer que a Instituição contempla, mesmo, a Hora do Conto?

Educadora:

É assim, nós não temos uma Hora do Conto específica. Cada educador, em cada sala, é que faz à hora que achar que é melhor, consoante o grupo que tem faz a Hora do conto.

Investigador:

Em termos de planificação, vocês têm uma planificação anual, suponho, está lá escrito?

Educadora:

Não, não, não.

Investigador:

Mas vocês fazem. Na prática fazem?

Educadora:

[Na teoria não temos escrito] [NTDLLI], mas [na prática depois cada um faz] [SPDLLI].

Investigador:

**Pergunta 2:** [No contexto em que trabalha as crianças têm hábitos de leitura] [HLC]?

Educadora:

[Eu acho que não] [NHLC].

Investigador:

Não?

Educadora:

Não. Pelo simples aspecto. Porque quando...Eu na minha sala tenho um cantinho da leitura.

Investigador:

Sim.

Educadora:

E o modo como eles tratam os livros, a forma como eles tratam os livros...parece que nunca pegaram num livro, parece que não têm contacto com o livro. Ou seja não devem ter...

Investigador:

Quer dizer que em casa também não se faz esse trabalho de ensinar... ler a história à noite, explicar por exemplo que o livro tem de ser bem tratado. Não se faz esse trabalho em casa?

Educadora:

Até pode haver alguns meninos que o façam, estou a falar de maneira geral, não estou a dizer que hajam todos, mas alguns é pisar, rasgar. Nós vamos mudando os livros, de mês a mês não digo, é de semana a semana porque eles estragam muito os livros.

Investigador:

Muito bem.

**Pergunta 3:** Então [na sua opinião a Literatura Infantil pode contribuir nas aprendizagens das crianças] [LIA]?

Educadora:

[Muito] [SLIA].

Investigador:

De que forma?

Educadora:

Os livros podem ensinar-nos tudo.

Investigador:

**Pergunta 4:** [A Hora do Conto é apreciada pelas suas crianças] [AHC]?  
Eles gostam?

Educadora:

[Gostam.] [SAHC]

Investigador:

[De que forma é que eles o demonstram] [GHC]? Por exemplo, pedem para fazer Hora do Conto...?

Educadora:

[Quando eu digo vamos ler uma história eles ficam muito contentes] [C].  
E depois sempre que lemos uma história fazemos o registo da história.  
Para eles verem [as personagens que mais gostam] [AP], ou o [momento mais marcante da história] [MMH]. Fazemos sempre um registo.

Investigador:

**Pergunta 5:** [Na sua opinião a Literatura Infantil pode contribuir para a aprendizagem de sentimentos] [LIAS]?

Educadora:

[Pode] [SLIAS]. Através da leitura nós podemos ensinar a tristeza, a alegria, a dor, a doença.

Investigador:

**Pergunta 6:** [Na sua opinião quais são os sentimentos mais representados pelas crianças] [SMAR]? Mais representados, que nota que aqui em ambiente de sala de aula que eles peçam com muita facilidade.

Educadora:

[A alegria] [A]], [o espanto] [E], [a tristeza] [T], se a história for triste, eles, por exemplo se chorarem eles também choram, ficam tristes, mais...é mais a alegria, a tristeza, o espanto.

Investigador:

**Pergunta 7:** [Os menos representados] [SMER]. Menos. Eu a pouco não lhe dei exemplos... por exemplo: alegria, saudade, amor, ódio, raiva, solidão.

Educadora:

[Solidão] [S], [raiva] [R], [ódio] [O].

Investigador:

**Pergunta 8:** Muito bem. [De que modo é que acha que a leitura e a Literatura podem promover a partilha de sentimentos] [PLLPS] vivenciadas pelas crianças de 3, 4 e 5anos? Quando eu falo da partilha de sentimentos ... Imagine que acabou de contar uma história, uma história que fala sobre a amizade, eles depois são capazes de mostrar um gesto de carinho com o colega do lado ou...?

Educadora:

São, se nós pedirmos para o fazer, ou nós [através da história, a história é sobre os sentimentos] [VH], e nós até queremos realmente que haja a tal partilha de sentimentos, [se eu fizer um jogo a seguir que relacione a história com o jogo] [RHJ], e vamos fazer isto para ver se perceberam a ideia eles fazem, fora disto vê-se mas não se vê tanto.

Investigador:

**Pergunta 9:** Então. [Acha que a leitura pode ser uma actividade relevante para o conhecimento das crianças relativamente aos sentimentos] [LPAS]?

Educadora:



[Acho.] [SLPAS]

Investigador:

Acha...De que forma? Acha que ler uma história, por exemplo sobre o Capuchinho Vermelho, a avozinha, o lobo mau, eles aprendem quem é o mau, o mau faz isto, quem ...

Educadora:

Eu acho que todas as histórias dão para trabalhar os sentimentos, todas, temos é que saber trabalhar isso, temos que saber o que é que realmente queremos a partir de uma história. Ensinar o que é bom, o que é mau, não querendo dizer que só por o Capuchinho Vermelho, o lobo mau ser o mau, também não haja qualquer coisa de bom nele. Não é?

Investigador:

Exactamente.

Educadora:

As crianças ao imaginarem ao lobo mau já ficam com medo. Quando lhes mostro uma máscara de lobo mau dizem que não a querem porque ele é mau. Tenho de lhes explicar que nós também temos coisas que são más. Explico-lhes que temos de saber ver que também há coisas boas no lobo mau.

Investigador:

**Pergunta 10:** [Acha que a influência da Literatura pode revelar-se positiva, nomeadamente, para a superação de sentimentos negativos] [IPLSSN] como a dor, a ansiedade, o medo...?

Educadora:

[Acho que ajuda] [SIPLSSN], pode ajudar.

Investigador:

Pode ajudar. Muito bem.

**Pergunta 11:** [A Literatura pode consolidar sentimentos de amor, gratificação] [LCSAG], como por exemplo a amizade, a alegria, a felicidade, o bem-estar?

Educadora:

[Claro] [SLCSAG]. [Dá para os sentimentos negativos] [IPLSSN] como os positivos. É mais fácil saber os sentimentos positivos que os negativos, é mais fácil trabalha-los que os negativos.

Investigador:

Muito bem.

**Pergunta 12:** As questões terminaram. [Não sei se houve alguma coisa que não tenha oportunidade de conversar consigo e queira falar?] [MQ].

Educadora:

[Não] [NMQ].

Investigador:

Obrigada.

## **Entrevista Semi-Directiva 2 - Sala Laranja.**

Investigador:

O projecto que estamos a desenvolver é no âmbito da Literatura para a Infância e para ser desenvolvido precisa, claro, da sua colaboração.

O seu contributo vai permitir esclarecer melhor alguns aspectos acerca do contexto onde irá decorrer o projecto de investigação que terá lugar com o seu grupo de crianças.

No decorrer desta entrevista iremos abordar assuntos relativos ao livro e à leitura e da sua possível contribuição para a compreensão dos sentimentos.

A nossa entrevista irá ser gravada, se for do seu consentimento, de forma que as suas respostas sejam analisadas com a maior coerência possível.

O seu anonimato será sempre salvaguardado.

Então vamos então passar à primeira questão.

**Pergunta 1:** [Acha relevante que a Instituição onde trabalhe contemple, por exemplo, no plano anual de actividades, a dinamização no livro e da leitura] [DLLI]?

Educadora:

[Sim.] [SDLLI]

Investigador:

Porquê? De que forma? Por exemplo é que...

Educadora:

Claro que nós numa... na Instituição, se tivermos um local mesmo próprio para ... todo ele mais virado para a leitura somente. É claro que todos temos na sala um local específico mas ter mesmo uma sala ia contribuir muito mais, mais, mais.

Investigador:

**Pergunta 2:** [No contexto em que trabalha as crianças têm hábitos de leitura] [HLC]?

Educadora:

[Sim] [SHLC].

Investigador:

Lêem basicamente nas imagens.

Mas gostam de pegar nos livros?

Educadora:

Gostam.

Investigador:

De própria iniciativa? Sem ser por exemplo você a dizer, vamos então à hora do conto, vamos ler uma história.

Educadora:

Não.

Investigador:

Quais?

Educadora:

[Eles pedem para eu contar histórias] [CH], [pedem para ler os livros, por eles próprios] [IP], mesmo livros meus, da minha biblioteca, própria, e por eles próprios pedem nos vários momentos da escolha de actividades, [escolhem o hábito da leitura, o sítio da leitura para se dirigirem] [CL].

Investigador:

**Pergunta 3:** Então [na sua opinião a Literatura Infantil pode contribuir nas aprendizagens das crianças] [LIA]?

Educadora:

[Muito] [SLIA].

Investigador:

De que forma?

Educadora:

Os livros ensinam-nos de tudo.

Investigador:

**Pergunta 4:** [A Hora do Conto é apreciada pelas suas crianças] [AHC]?

Educadora:

[Muito] [SAHC].

Investigador:

Já me disse que sim. De que forma, por exemplo, é que o demonstram?  
Já falámos um bocadinho sobre isso.

Educadora:

Sim. [Pedido de leituras] [PL], [eles próprios trazem livros para a escola] [LE] [para partilhar as histórias] [PH] que eles têm, os livros deles de casa, para repartir com os colegas.

Investigador:

Também trazem livros de casa?

Educadora:

Sim. Também trazem livros de casa. Gostam muito. E livros podem trazer porque são sempre diferentes dos livros que há cá na escola. Podemos ter, assim, um leque mais variado de histórias, mesmo livros de ciências, enciclopédias, eles gostam muito de observar todos, todos.

Investigador:

**Pergunta 5:** Muito bem. Então. [Na sua opinião a Literatura Infantil pode contribuir para a aprendizagem dos sentimentos] [LIAS]?

Educadora:

[Sim] [SLIAS]. Eles colocam-se muitas vezes no local, no lugar, das personagens das histórias e conseguem perceber o que é que cada uma dessas personagens sentiu naquele momento, quando alguém o magoou, ou que alguém fez (...)

Investigador:

**Pergunta 6:** Então [quais são os sentimentos mais representados pelas crianças?] [SMAR]. Por exemplo: medo, tristeza, alegria, saudade, angústia, raiva. Quais é que eles representam com mais facilidade, assim no dia a dia, os mais representados, aqueles que nota que...

Educadora:

Eles têm quatro anos, [medo] [M], a [alegria] [A], e pronto a [tristeza] [T] sim.

Investigador:

Nota isso com facilidade? Eles representam com facilidade?

Educadora:

Sim.

Investigador:

**Pergunta 7:** [Quais serão os sentimentos menos representados] [SMER]?. Que não nota tanto que as suas crianças mostram.

Educadora:

O [ódio] [O] é o mais difícil. E talvez a [solidão] [S]. Não sei. Devem ser os menos visíveis para eles. Nenhum deles é visível, não é, mas o triste vê-se uma criança a chorar, ou assim, ou, e esses são mais visíveis que outros.

Investigador:

De uma forma geral é o que têm vindo a dizer.

**Pergunta 8:** Então [de que modo é que acha que a leitura e literatura podem promover por exemplo a partilha de sentimentos vivenciadas entre as crianças de três, quatro e cinco anos] [PLLPS]?

Educadora:

[As histórias] [VH].

Investigador:

Eles mostram por exemplo por gestos entre eles?

Educadora:

É mais difícil, não sei, os meus têm mais...

Investigador:

Eu costumo dar o seguinte exemplo. Imagine que estão a ler uma história de dois amiguinhos e um deles caiu, magoou-se e então depois...

Por exemplo nota que as crianças compreenderam o que se passou. Se isso acontecer mesmo, as suas crianças têm uma atitude, até, assim muito semelhante.

Educadora:

Depois na realidade?

Investigador:

Sim, na realidade, entre eles.

Educadora:

Entre colegas. Tentamos que isso aconteça.

Investigador:

Claro.

**Pergunta 9:** [Acha que a leitura pode ser uma actividade relevante para o conhecimento das crianças relativamente aos sentimentos] [LPAS]?

Educadora:

[Há histórias bastante boas, ricas] [SLPAS].

Investigador:

**Pergunta 10:** Então [acha que a influência da literatura pode revelar-se positiva, nomeadamente para a superação de sentimentos negativos] [IPLSSN] como a dor, a ansiedade, o medo?

Educadora:

[Nós tentamos que sim] [SIPLSSN]. Não é?!

Investigador:

Eu lembro-me por exemplo de uma história que é um pesadelo no meu armário. E que fala um bocadinho sobre os medos que as crianças têm. Medo de estar no escuro, o medo daquilo que eles não conseguem ver.

Educadora:

Sim.

Investigador:

Acha que sim. Que pode ajudar a superar este tipo de sentimentos negativos?

Educadora:

Sim.

Investigador:

Muito bem.

**Pergunta 11:** Então [a literatura pode consolidar sentimentos por exemplo de amor, de gratificação] [LCSAG], por exemplo a amizade, a alegria, a felicidade, bem-estar?

Educadora:

[Sim] [SLCSAG] ajuda sempre. Eles colocam-se na posição das personagens, e acho que sim.

Investigador:

As crianças têm muita facilidade em interpretar o outro, a personagem do livro?

Educadora:

Sim.

Investigador:

**Pergunta 12:** Bom. Muito bem! Então penso que estará tudo. [Não sei se houve alguma pergunta que não lhe tenha feito e que gostasse de falar] [MQ]?

Educadora:

[Não] [NMQ]. Acho que não.

Investigador:

Então está tudo.

Obrigada.

## **Entrevista Semi-Directiva 3 - Sala Verde.**

### Investigador:

O projecto que estamos a desenvolver é no âmbito da Literatura para a Infância e para ser desenvolvido precisa, claro, da sua colaboração.

O seu contributo vai permitir esclarecer melhor alguns aspectos acerca do contexto onde irá decorrer o projecto de investigação que terá lugar com o seu grupo de crianças.

No decorrer desta entrevista iremos abordar assuntos relativos ao livro e à leitura e da sua possível contribuição para a compreensão dos sentimentos.

A nossa entrevista irá ser gravada, se for do seu consentimento, de forma que as suas respostas sejam analisadas com a maior coerência possível.

O seu anonimato será sempre salvaguardado.

Bom. Passemos então à primeira questão.

**Pergunta 1:** [Acha relevante que a Instituição onde trabalha contemple, por exemplo, no plano anual de actividades, a dinamização do livro e da leitura] [DLLI]?

### Educadora:

[Sim. E nós até acho que temos feito isso] [SDLLI]. E até digo mais por eles porque são os mais velhinhos e costumam ir à biblioteca, e aqui na sala também. Este ano com o projecto que temos até nem temos feito até muito isso mas em anos anteriores é feito.

### Investigador:

Quer dizer que aqui na vossa instituição têm mesmo um espaço que é a biblioteca?

### Educadora:

Não. É a Biblioteca Municipal mesmo.

### Investigador:

Ah! Na Biblioteca Municipal.

### Educadora:

Nós aqui por acaso não temos e acho que é uma coisa que faz falta.



Investigador:

Não têm Biblioteca. Mas cada Sala tem um cantinho reservado à leitura?

Educadora:

Eu por acaso não tenho porque mudei à pouco tempo para esta sala, e a sala ainda não está em ordem.

Os livros, simplesmente, estão ali dentro de uma caixinha, os deles, depois tenho os meus que eles podem mexer à vontade e...mas ainda não tenho o espaço da Biblioteca mas é uma coisa que quero fazer até porque como estou nos cinco anos e vão para a escola para a transição é uma coisa importante.

Investigador:

É importante.

**Pergunta 2:** Então. [No contexto em que trabalha as crianças têm hábitos de leitura] [HLC]?

Educadora:

[Têm] [SHLC]. Têm.

Investigador:

De que forma é que nota isso?

Educadora:

Normalmente quando as tarefas, de manhã ou durante o dia, são distribuídas eles sabem que há uns que vão para os jogos, para os carros e [o canto da leitura é um campo que eles vão muito] [CL]. Às vezes tenho os meus livros, até porque os deles já estão mais estragados...

Investigador:

Usados.

Educadora:

Eles pedem muitas vezes os meus livros e eu digo que sim. Sabem que os meus livros não os podem estragar. E é coisa que eles gostam. E trazem, costumam trazer também livros de casa para contar uma história. Não há problema nenhum. É coisa que costumam fazer.

Investigador:

**Pergunta 3:** [Na sua opinião a Literatura Infantil pode contribuir na aprendizagem das crianças] [LIA]?

Educadora:

[Podem] [SLIA]. Através da visualização das imagens, através da história, às vezes... por mim não conto a história, de certo, até como lá está. Não é aldrabar a história, mas digo a história de outra maneira, às vezes à palavras que eu sei que não se adequam a eles, altero as palavras, altero as frases e ... acho que sim.

Investigador:

**Pergunta 4:** [A Hora do Conto é apreciada pelas suas crianças] [AHC]?  
De certa maneira já me disse que sim.

Educadora:

Não tenho, assim um Hora do Conto que diga, olhem agora vai ser a Hora do Conto. Diariamente. Às vezes é de manhã, às vezes é à tarde, outras vezes é mais no fim do almoço. É conforme. [Mas é apreciado] [SAHC].

Investigador:

Por exemplo de [que forma é que eles, crianças, demonstram esse gosto que têm pela Hora do conto] [GHC]?

Educadora:

Isso é em geral, depois têm uma outra que, que já parte da atenção deles. Eles demonstram isso [através da atenção que eu sei que é dada] [A], [eles conseguem ficar com concentrados] [C]. Às vezes se for uma história nova ou então se for uma história repetida mas que eles gostem. E às vezes à coisas novas que eu começo a notar que... tipo uma história que já foi lida muitas vezes, eles já sabem a história, então eles próprio podem começar a dizer olha agora vai acontecer isto ou agora vai acontecer aquilo. Ou então às vezes surpreendem-nos porque dizem coisas novas que, por certo, às vezes nem eu notei.

Investigador:

Claro. E eles costumam pedir por exemplo? Para contar a história?

Educadora:

Costumam. Costumam. Ultimamente eu é que ando meia desleixada, meteu-se os trabalhos carnaval, e quebrou-se um bocado o ritmo. Mas é como eu digo, tinha por hábito todos os dias contar uma história. Se não fosse de manhã, à tarde ou antes ou depois do almoço, conforme. Mas depois veio o carnaval e quebrei um bocado o ritmo.

Investigador:

(Já está aqui a haver uma despedida)

Em relação aos sentimentos, aos afectos, falo por exemplo do amor, de ódio, raiva,

**Pergunta 5:** [Na sua opinião a Literatura Infantil pode contribuir para a aprendizagem de sentimentos] [LIAS]?

Educadora:

[Pode] [SLIAS], e depois também como a maneira como a historia é contada também acho que influencia neles. Sei que houve uma altura... e depois também vai de criança para criança. Sei que houve uma altura que estava a contar uma história, não me recordo agora que história é, e estava a fazer uma cara muito triste, quase a chorar e depois de repente tive de mudar porque já estava a vê-los...

Investigador:

(interrupção – as crianças estão a despedir-se da educadora)

Estava-me a dizer que estava a fazer uma cara de tristeza...

Educadora:

Sim. E então começou a olhar e estavam a ficar assim muito séria e tive de passar a história para a frente.

Investigador:

(interrupção – as crianças estão a despedir-se da educadora)

Educadora:

De manhã fomos à Biblioteca. Foi a Biblioteca que nos convidou para fazer uma actividade. Eles têm uma estagiária e ela convidou-nos.

Investigador:

Então foram a uma Hora do Conto!

Educadora:

Não foi uma história. Tiveram a fazer um trabalhinho, tiveram a cortar papeis, outros a recortar imagens, outros tiveram a pintar. E... para fazer um jogo.

Investigador:

Mas foi baseado nalguma história?

Educadora:

Não. Não. Foi...Era um jogo do loto, mas foram eles que fizeram a caixa onde ficou o jogo, foram eles que estiveram a cortar as imagens.

Investigador:

Estiveram a criar, então, o jogo.

Educadora:

Partiu da elaboração deles. Não foi só chegar lá e fazer o jogo. E é uma coisa que eu dizia a eles. A Biblioteca não é só livros. Porque às vezes eles têm a ideia na Biblioteca vamos ler um livro e eu digo não, na Biblioteca não tem que ser só ver um livro.

Investigador:

Exacto. De muitas coisas mais se faz uma Biblioteca.

**Pergunta 6:** Muito bem! Então [na sua opinião, quais são os sentimentos mais representados pelas crianças] [SMAR]? Eu até posso exemplificar. Por exemplo: medo, tristeza, alegria, saudade, amor. Quais é que acha, que por exemplo, no seu ambiente de sala de aula, que nota mais que as crianças mostram com mais facilidade?

Educadora:

Neste momento acho que o [amor] [A]. Não sei, mesmo nas histórias, e ser... porque também é uma coisa que incuto mais nelas. [Serem amigos, ajudar-se] [A], ódio, e raiva não. Não. Esses não. É mais sentimentos positivos.

Investigador:

**Pergunta 7:** Estou já ver que a próxima questão que ia ser [quais são os sentimentos menos representados] [SMER]. Já estou a ver que serão...

Educadora:

O [ódio] [O], a [raiva] [R]. Mesmo até na história, tipo do Capuchinho Vermelho, estamos com o lobo que é mau, mas nunca... é claro que há a ideia que o lobo é mau sim senhora mas...

Investigador:

Suavizar...

**Pergunta 8:** Então [de que modo é que acha que a leitura e a Literatura pode promover a partilha de sentimentos vivenciados pelas crianças de três, quatro e cinco anos] [PLLPS]? Como é que eles demonstram isso entre eles? Os seus sentimentos.

Educadora:

Isso até às vezes [quando eles trazem os livros de casa, eu noto] [LC]... eu às vezes conto a história, e eles depois [querem tornar a ver o livro] [VLN] e há um ou outro que diz podes mostrar-me o livro. E eu claro que sim. E às vezes os livros...é o que eu digo, sejam amigos, partilhem as coisas, partilhem os jogos, os livros, tudo.

E mesmo eles [gostam de ver histórias juntos] [VHJ], às vezes estão três meninos numa rodinha a ver um livro.

Investigador:

Ótimo.

**Pergunta 9:** Então [acha que a leitura pode ser uma actividade relevante para o conhecimento das crianças relativamente aos sentimentos] [LPAS]?

Eles podem aprender os sentimentos através da leitura?

Educadora:

[Claro que sim] [SLPAS]. Quanto mais não seja através da leitura das imagens.

Investigador:

Exactamente.

Educadora:

Há uma coisa que eu tenho feito muito. É trabalhar os valores com eles. E saber-se respeitar uns aos outros, e através da leitura de imagens eles

conseguem-me dizer até o que lá está. E porque é que está assim, e porque é que não deve estar assim.

Investigador:

E o que é que cada personagem sente, e até o que eles sentem a ouvir a história.

Educadora:

Sim.

Investigador:

**Pergunta 10:** [Acha que a influência da Literatura pode revelar-se positiva nomeadamente para a superação de sentimentos negativos] [IPLSSN] como por exemplo a dor, a ansiedade, o medo...?

Educadora:

[Sim] [SIPLSSN]. Eu acho que sim. Desde que seja trabalhado nessa função. Sim.

Investigador:

**Pergunta 11:** [A Literatura pode consolidar sentimentos de amor, gratificação] [LCSAG], como por exemplo a amizade, a alegria, a felicidade, o bem-estar?

Educadora:

[Claro que sim] [SLCSAG]. Resulta para sentimentos negativos e positivos.

Investigador:

**Pergunta 12:** Bom, só para terminar [haverá alguma questão que não tenha tido oportunidade de fazer aqui e ache importante] [MQ]?

Educadora:

[Não] [NMQ]. Acho que não. Acho que só para revelar isso outra vez acho que é necessário um espaço com livros, e eu neste momento tenho pena de não ter ainda esse espaço feito...

Investigador:

O espaço é novo!

Educadora:

Não está organizado... e acho que eles interessam-se por livros. Apesar que eu digo muitas vezes que estragam. Nesta idade digo vocês já são meninos de cinco anos já não podem rasgar os livros, já não os podem destruir, mas eles já têm em atenção a isso.

Investigador:

Claro. Estão numa fase de aprendizagem. Muito bem está tudo.  
Muito obrigada.

## **Entrevista Semi-Directiva 4 - Sala Amarela**

Investigador:

Com sabes o Projecto, que estamos a desenvolver, é no âmbito da Literatura para a Infância.

Esta entrevista será importante na medida em que vai permitir consolidar alguns aspectos que se mostraram menos explícitos no decorrer dos trabalhos com as crianças.

A nossa entrevista irá ser gravada, se for do teu consentimento, de forma que as respostas sejam analisadas com a maior coerência possível.

O anonimato será sempre salvaguardado. Serás assim, denominada por educadora da Sala Amarela.

**Pergunta 1:** [Como é que explicas o facto de nem sempre as crianças folhearem os livros, seguindo todas as páginas, do início até ao final] [FLIF]? Achas que há, assim, alguma explicação?

Educadora:

Eu acho que as crianças quando folheiam os livros não fazem o seguimento porque [ou a página não lhe interessa] [D] [ou a ilustração não é assim tão elucidativa] [MI], que faça com que eles fiquem a olhar, a observar, e então vão passando à frente... [ou pelas cores] [C], ou pela ilustração...

Investigador:

E quando eles começam pelo final? Ou com o livro ao contrário?

Será precipitação?

Educadora:

Sim.

Investigador:

Às vezes é a forma de querer chegar rápido ao fim.

Educadora:

Sim. [De ver o que é que se passa, o final da história, deixa-me ver já o fim] [VFH] ...

Investigador:

Como nós, adultos, também!

Muito bem.

**Pergunta 2:** [De acordo com a entrevista anterior, referes que as crianças de quatro e cinco anos têm capacidade para “ler” as histórias através das ilustrações] [CCLHI]. O que te leva a fazer esta conclusão?

Todas as educadoras referiram este aspecto, ler através das ilustrações.

Educadora:

Porque eles olham para a imagem e tentam ler a história através da imagem. [Eles acham que ao ver que o que estão a dizer é o que lá está escrito] [CADE]. Às vezes pode ser, outras vezes pode não ser, mas normalmente coincide sempre com a ilustração.

Investigador:

Exacto.

**Pergunta 3:** [Achas que quem está a contar a história pode influenciar na forma como as crianças prestam atenção à mesma] [ICA]?

Por exemplo, anteriormente falei com as outras educadoras, porque não sei se é hábito virem os pais, os avós, e elas mencionaram muito o facto de virem muitos estagiários. E é principalmente pelos estagiários que têm contacto com outras pessoas e que por exemplo eles também contam histórias.

Achas que quem está a contar pode influenciar na forma como eles tomam atenção à história?



Educadora:

[Sim] [SICA]. Porque se for uma pessoa que lê a história de forma mais alegre, a movimentar-se mais...

Investigador:

Tem a ver com a capacidade que a pessoa tem...

Educadora:

[Com a capacidade que a pessoa tem] [CP]. Sim.

Se a pessoa for mais introvertida, ou que não tenha tanto jeito para ler uma história as crianças também acabam por fechar-se e não prestam atenção à história. Se nós não a cativarmos elas também não se interessam.

Investigador:

**Pergunta 4:** Exacto. Bom, ainda se calhar no mesmo sentido da pergunta anterior, [poderá o conteúdo da história influenciar a forma de intervir das crianças durante e depois da hora do conto] [CHICHHC]? O tema da história...

Educadora:

[Sim] [SCHICHHC].

Investigador:

Imagina que é um tema que não lhes diz nada, que não lhes interessa nada, que eles se calhar não conhecem...Eles não intervêm?

Educadora:

Acabam por intervir porque quando não conhecem é da maneira que eles procuram saber mais. Quando não se conhece eles querem conhecer mais.

Quando conhecem acabam por falar sempre do mesmo e às vezes até fazem dramatizações, “eu sou aquele da história” ou “eu sou o outro” ou “eu sou o animal”.

Investigador:

Mas definitivamente o tema tem de interessar para que elas intervenham. As tuas crianças, por exemplo, intervêm sempre?

Educadora:

Quase sempre, às vezes, ou umas sim outras não. A maioria sim.

Investigador:

**Pergunta 5:** [A partir da tua experiência achas mais fácil a criança ou um adulto sentir-se na pele da personagem da história] [CPH (criança) - APH (adulto)]?

Educadora:

[A criança] [CPH].

Investigador:

Porquê?

Educadora:

Porque a pessoa que está a contar a história acaba por estar só a contar a história. A criança quando está a ouvir também já está a imaginar “se eu fosse este” ou “se eu fosse aquele”.

Investigador:

Mas coloca-os todos no mesmo patamar. Imagina que alguém estava a contar uma história onde tens adultos, educadores, auxiliares e crianças. Tu achas mais fácil por exemplo tu como educadora ou a tua auxiliar como adulto terem mais capacidade para....

Educadora:

As crianças.

Investigador:

As crianças porquê?

Educadora:

[Porque acho que têm mais capacidade para brincar ao “faz de conta”]  
[CPH]... para mim eles são melhores do que qualquer adulto.

Investigador:

**Pergunta 6:** [Durante a actividade desenvolvida com as crianças, estas pintaram a matriz do Gato Rogério. Algumas crianças referiram que o gato era preto, mas entretanto pintaram-no de outras cores. Porque é que achas que isto sucedeu] [GPPOC]?

Há quase um quebra entre o “eu sei que o gato é preto e por isso é que ele é feliz e assim é que ele tem que ser” mas depois na altura de

expressarem a sua forma no papel muitas delas não pintaram de preto. Porquê? Tens alguma explicação?

Educadora:

É assim, [no caso dos meus meninos, alguns não pintaram de preto porque nós não usamos o preto] [NUP]. Nós usamos pouco o preto. Só em casos em que a realidade seja o preto, ou para os cabelos, para os bigodes e coisinhas assim. Porque senão eles levam tudo a pintar de cor preta, castanhos, roxos, cores mais escuras. E então [há cores proibidas] [PCP].

Investigador:

**Pergunta 7:** [No teu entender achas que as crianças sentiram constrangimento ao usar a cor preto? Porquê] [CUP]?

Educadora:

[Não] [NCUP]. Eu acho que não.

Investigador:

Muito bem.

**Pergunta 8:** [Relativamente à actividade que foi aqui desenvolvida achas que ela possibilitou mais a partilha de afectos entre as crianças do que outras já realizadas por ti] [ADPAQODE]?

Educadora:

Eu acho que as horas do Conto partilham emoções, sentimentos. E [a actividade que tu trouxeste também trouxe a partilha de algumas emoções, sentimentos] [IFAPMPA]...

Investigador:

Trabalhas muito esse tema?

Educadora:

Eu não trabalho especificamente, eu aproveito por exemplo uma história, ou um acontecimento do dia, ou a própria actividade, ou a brincadeira que eles têm. Aproveito tudo o que seja do quotidiano para poder partilhar emoções, sentimentos... e explorar através disso os sentimentos.

Investigador:

Ou seja, muitas vezes o propósito não é ir tratar aquele sentimento ou aquele afecto mas se surgir...

Educadora:

Sim, se surgir...às vezes até de uma conversa do fim de semana, ou das brincadeiras que eles têm, do que eles fazem em casa ou disto ou daquilo que eles contam e acabamos por explorar.

Investigador:

Exactamente.

**Pergunta 9:** Bom [há algum aspecto, que não tivemos oportunidade de mencionar, e ache importante] [MQ]?

Educadora:

[Não] [NMQ]. Está tudo.

Investigador:

Obrigada.

## **Entrevista Semi-Directiva 5 - Sala Laranja**

Investigador:

Com sabes o Projecto, que estamos a desenvolver, é no âmbito da Literatura para a Infância.

Esta entrevista será importante na medida em que vai permitir consolidar alguns aspectos que se mostraram menos explícitos no decorrer dos trabalhos com as crianças.

A nossa entrevista irá ser gravada, se for do teu consentimento, de forma que as respostas sejam analisadas com a maior coerência possível.

O anonimato será sempre salvaguardado. Daqui por diante serás referida como Educadora da Sala Laranja.

**Pergunta 1:** [Como é que explicas o facto de nem sempre as crianças folhearem os livros, seguindo todas as páginas, do início até ao final] [FLIF]?

Não foram muitos os casos mas houve alguns casos que, voltaram atrás.

Educadora:

Exacto. Talvez [para recordar a imagem vista anteriormente] [RIA], porque se podem já ter esquecido e voltam atrás para [recordar o seguimento da história] [RSH].

Investigador:

E por exemplo quando eles começam mesmo pelo final ou com o livro ao contrário. Não foram muitos os casos.

Educadora:

Acho que aconteceu aqui na minha sala uma criança que agarrou ao contrário.

Investigador:

Não tenho a certeza, mas em todas as salas houve um ou dois casos não mais, mas verificou-se. Por isso é que resolvi fazer esta questão.

Educadora:

Acho que tem ver com o desenvolvimento geral da criança, não é só a nível do conhecimento com livros, claro, pelo menos no meu caso coincidiu com a [criança que tem mais dificuldades] [CMD].

Investigador:

**Pergunta 2:** [De acordo com a entrevista anterior, referes que as crianças de quatro e cinco anos têm capacidade para “ler” as histórias através das ilustrações. O que te leva a fazer esta conclusão] [CCLHI]?

Educadora:

Basta colocar-lhe um livro na mão que eles lêem, eles [lêem com muita facilidade os livros que eles já têm conhecimento] [LHC], pelo menos basta contar uma vez, que eles de seguida já são capazes de retomar a história ler a história, pelo menos pelas partes que se lembram olhando para as imagens sabem o que é que aconteceu naquela imagem.

Investigador:

Exacto.

Educadora:

[Mesmo numa história que eles não têm conhecimento mas que seja muito bem ilustrada eles conseguem] [LHI].

Acho que eles têm capacidade imaginativa, olhando para a imagem eles são capazes de dizer que esta personagem está a fazer aquilo ou que vai aqui. Conseguem.

Investigador:

**Pergunta 3:** [Achas que quem está a contar a história pode influenciar na forma como as crianças prestam atenção à mesma] [ICA]?

Educadora:

[Muito] [SICA].

Investigador:

Vou-lhe dar o seguinte exemplo: contactas com muitas crianças, concerteza que lê muitas história e reparas na atenção que eles têm, mas quando alguém vem de fora para ler uma história, não sei haverá o hábito de o pai ou a mãe, ou um estagiário...Como notas a atenção deles?

Diferente por ser outra pessoa?

Educadora:

[Depende da forma como a história é contada] [FHC]. [É preciso ter sensibilidade para contar uma história] [SCH].

Investigador:

Exacto. Então não é qualquer pessoa que sabe contar uma história e consegue cativar a atenção deles.

Educadora:

[É preciso muita entoação] [E], [muitos gestos] [G]. Falar mais calmamente se estamos a falar de um caracol do que de outro animal. Tudo isso lhes tira ou lhes dá mais atenção.

Investigador:

Exactamente. Então a pessoa influencia a forma como a pessoa faz a hora do conto.

Educadora:

Também é muito importante, muito importante.

Investigador:

**Pergunta 4:** [Poderá o conteúdo da história influenciar a forma de intervir das crianças durante e depois da hora do conto] [CHICHHC]?

Imagina que existe uma história e que esta as deixa muito empolgadas. Achas que o tema da história faz com que as crianças interajam. O tema, a história em si, se lhes desperta atenção ou não...

Educadora:

[Proporciona-lhes sempre mais atenção ou menos consoante o tema] [SCHICHHC]. Se não lhes é importante não se manifestam. Se for uma história que eles gostaram são capazes de lhe fazer referência todo o dia, e até nos dias seguintes.

Investigador:

**Pergunta 5:** [A partir da tua experiência com as crianças, achas mais fácil uma criança ou um adulto sentir-se na pele do personagem da história] [CPH (criança) APH (adulto)]? Porquê?

Educadora:

[Talvez as crianças] [CPH].

Investigador:

E porquê as crianças?

Educadora:

[Nós adultos temos mais vergonha] [AMV].

As crianças fazem uma dramatização com facilidade. Nos adultos, e falo por mim, não sou muito de fazer dramatizações. Eles colocam-se facilmente na pele de uma qualquer personagem.

Investigador:

Não é que um adulto não tenha capacidade para o fazer. Tem é outras restrições que nos impedem muitas vezes.

**Pergunta 6:** [Durante a actividade desenvolvida com as crianças, estas pintaram a matriz do Gato Rogério. Algumas crianças referiram que o gato era preto, mas entretanto pintaram-no de outras cores. Porque é que achas que isto sucedeu] [GPPOC]?

Quer dizer há quase aqui uma quebra entre o que pensam e o que fazem. Decidem que o gato tem de ser preto, mas do pensar ao fazer há um corte. Não aconteceu em muitos casos, mas aconteceu.

Educadora:

Não há uma explicação. [Como viram o gato de várias cores se calhar pintaram da cor que mais gostaram] [GVC].

Entanto todos manifestaram o seu agrado para que o Gato Rogério ficasse preto, mas na altura de o pintarem usaram outras cores.

É o [espírito criativo] [EC], acho que esteve bem presente, alguns até o pintaram às riscas.

Investigador:

**Pergunta 7:** [No teu entender achas que as crianças sentiram constrangimento ao usar a cor preto] [CUP]? Porquê?

Educadora:

[Acho que não] [NCUP].

Investigador:

Usam o preto como usam outra cor qualquer?

Educadora:

No gato sim.

Investigador:

No dia a dia se tiverem de pintar um desenho qualquer de preto, usam esta cor como outra qualquer?

Educadora:

Não a partir do momento em que eu fiz a restrição ao preto. Agora pedem para pintar o cabelo de preto, ou posso pintar os sapatos de preto, não o desenho todo. Eles têm restrição no preto.

Investigador:

**Pergunta 8:** [Acha que a actividade desenvolvida possibilitou mais a partilha de afectos entre as crianças do que outras já realizadas por si] [APMPA]? Qual(ais)? Porquê?

Educadora:



Esta em concreto foi vocacionada para este efeito, geralmente não trabalho, assim tão especificamente o tema. [Acho que sim] [SAPMPA].

Investigador:

**Pergunta 9:** [Haverá algum aspecto, que não tivemos oportunidade de mencionar, e ache importante] [MQ]?

Educadora:

Não [NMQ].

Investigador:

Então está tudo. Obrigada.

## **Entrevista Semi-Directiva 6 - Sala Verde**

Investigador:

Com sabes o Projecto, que estamos a desenvolver, é no âmbito da Literatura para a Infância.

Esta entrevista será importante na medida em que vai permitir consolidar alguns aspectos que se mostraram menos explícitos no decorrer dos trabalhos com as crianças.

A nossa entrevista irá ser gravada, se for do teu consentimento, de forma que as respostas sejam analisadas com a maior coerência possível.

O anonimato será sempre salvaguardado. No trabalho vais estar identificada como Educadora da Sala Verde.

**Pergunta 1:** [Como é que explicas o facto de nem sempre as crianças folhearem os livros, seguindo todas as páginas, do início até ao final] [FLIL]?

Educadora:

Porque acho que há partes que lhes interessa mais, devem estar [curiosos para chegar ao fim, para saber o que é que há lá para a frente] [VFH]... Deve ser aquela [ansiedade] [A].

Aqueles que gostam mais de ver livros vejo que não têm essa curiosidade, gostam de “ler” com prazer agora vou ver esta, daqui por um bocadinho é que vou ver a outra... Não aquela curiosidade, ansiedade, de chegar ao fim. Penso que seja por isso.

Investigador:

**Pergunta 2:** [De acordo com a entrevista anterior, referes que as crianças de quatro e cinco anos têm capacidade para “ler” as histórias através das ilustrações. O que te leva a fazer esta conclusão] [CCLHI]?

Educadora:

Por experiência própria. [Eu ultimamente dou-lhes os meus livros e eles é que vão contar a história. Eles também pegam no livro, olham para a imagem, e a partir daquela imagem, que vêm, contam a história. Normalmente já são histórias que eles sabem] [LHC]. [Mas às vezes contam outras histórias] [LHNC]. Às vezes nem têm história escrita. Eu digo têm este livro aqui e vocês é que têm de contar uma história. [Eles vêm as imagens e começam a inventar] [LHI]. Eles inventam bem.

Investigador:

**Pergunta 3:** [Achas que quem está a contar a história pode influenciar na forma como as crianças prestam atenção à mesma] [ICA]?

Educadora:

[Sim] [SICA]. Influencia muito.

Investigador:

Eu dei este exemplo anteriormente, não sei se é hábito os pais ou os avós ou no caso dos estagiários, que vêm muito, e no caso já será uma pessoa diferente. Se notas que há um comportamento diferente da parte das crianças. Mas achas que é só o facto de ser outra pessoa ou é também a aptidão que a pessoa tem?

Educadora:

Acho que é [a aptidão que a pessoa tem] [A]. [A maneira como a história é contada] [FHC], a disposição com que está, [o tom] [E]. Acho que tudo influencia.

Investigador:

**Pergunta 4:** [Poderá o conteúdo da história influenciar a forma de intervir das crianças durante e depois da hora do conto] [CHICHHC]? O tema, a própria caracterização da personagem...

Educadora:

[Sim] [SCHICHHC]. Acho que há aspectos que eles focam mais. Lá está... Estou a dizer isto até mais pelas meninas. Uma história de uma princesa, elas agora andam nesse mundo, de certo, depois vão criar mil ilusões à volta daquilo. O resto da história até pouco lhes interessou mas depois criam a visualização daquela imagem.

Investigador:

Então o tema da história pode influenciar em muito a forma como eles se manifestam. Quer dizer que se for um tema que não lhes agrade pouco ou nada se manifestam.

Educadora:

Não se manifestam muito. Olha por exemplo...não! Estás a gravar!

Investigador:

Não, diz diz...

Educadora:

Por exemplo esta semana fomos há Biblioteca ver um filme. Mas eu disse-lhes logo que não era banda desenhada, não eram desenhos animados... E eles disseram logo o filme é a preto e branco? Isto porque no início do ano mostrei-lhes um filme do Charles Chaplin e eles adoraram.

Eu disse não, vão ver um documentário acerca da vida na terra.

Pensei que fosse cansativo, "massativo" para eles. Mas não foi porque falava de muitas coisas. Falava da água, das árvores, dos animais, e de muitas coisas e até foi longo, perto de hora e meia, e eles contaram muito bem.

Porque o tema captou a atenção deles.

Isso. E até nem havia uma história em si. Eram muitas coisas. E eles gostaram disso. E depois até pensei afinal até acho que valeu a pena. Apesar de não ter história acho que os cativou.

Investigador:

Então o tema pode definitivamente...

Educadora:

Sim. Pode. Se fosse a ver aqui, se calhar não os cativava tanto, começavam a dispersar, mas como foi na Biblioteca e eles estavam sentados cada um com a sua cadeira, estavam a ver numa tela gigante como se estivessem no cinema. Isso também influencia muito.

Investigador:

O meio.

**Pergunta 5:** [A partir da tua experiência com as crianças, achas mais fácil uma criança ou um adulto sentir-se na pele do personagem da história] [CPH (criança) APH (adulto)]?

Educadora:

Mais fácil...

Investigador:

Uma criança ou um adulto?

Educadora:

[Uma criança] [CPH].

Investigador:

Porquê?

Educadora:

[Porque a criança tem mais imaginação] [CMI]. Eles imaginam e vivem coisas que nós não temos capacidade.

Nós temos as nossas ideias, os nossos estereótipos e as crianças não. Imaginam tudo e mais alguma coisa.

Investigador:

Muito bem.

**Pergunta 6:** [Durante a actividade desenvolvida com as crianças, estas pintaram a matriz do Gato Rogério. Algumas crianças referiram que o gato era preto, mas entretanto pintaram-no de outras cores. Porque é que acha que isto sucedeu] [GPPOC]?

Educadora:

Isso eu não sei explicar muito bem.

Mas eu às vezes digo: uma banana é amarela pode também ser verde, mas vocês nunca viram nenhuma banana azul, ou cor - de - rosa.

Às vezes digo...os animais... há gatos pretos, amarelos, brancos, mas vocês nunca viram nenhum gato verde ou azul e dou-lhes esses exemplos para eles terem noção da realidade.

[O facto de eles terem pintado com outras cores acho que é da livre imaginação deles] [IC].

Investigador:

Imaginação, criatividade. Foi se calhar uma coisa de momento.

A análise que fiz foi que eles compreenderam muito bem que o gato se sentia feliz de preto, e por acaso na sua sala a maioria das crianças até o pintaram de preto, excepto uma ou outra criança que pintaram um ou outro pormenor de outra cor.

Educadora:

[Os que pintaram de outra cor, que não preto, estavam distraídos] [DPG] a fazer o trabalho e [não tiveram atenção que era para pintar o Gato Rogério e pintaram um qualquer gato] [NPGR].

Investigador:

**Pergunta 7:** [No teu entender achas que as crianças sentiram constrangimento ao usar a cor preto] [CUP]?

Educadora:

[Não] [NCUP].

Investigador:

**Pergunta 8:** [Achas que a actividade desenvolvida possibilitou mais a partilha de afectos entre as crianças do que outras já realizadas por ti] [APMPA]?

Educadora:

Ah....

Investigador:

Sim ou não? A actividade em concreto, aquela. Acha que promoveu algum tipo de aprendizagem nas crianças diferente.

Educadora:

Eu acho que [é sempre positiva] [SAPMPA ]. Vindo cá uma pessoa de fora, a maneira de contar... Por exemplo eu já tinha contado essa história e eles lembravam-se. Talvez tenha contado de outra maneira, e as expressões que usa, acho que é sempre positivo.

Investigador:

Quer dizer que há outro tipo de actividades que faz que também promovem este tipo de aprendizagem, dos afectos, dos sentimentos.

Educadora:

Sim, sim.

Investigador:

**Pergunta 9:** [Bom não sei se há algum aspecto, que não tivemos oportunidade de mencionar, e ache importante] [MQ]?

Educadora:

[Não acho que foi tudo referido] [NMQ].

Investigador:

Então está tudo. Obrigada.

## Anexo 2 - Gráficos

Gráfico 1 - Amostra dos Grupos de Trabalho.

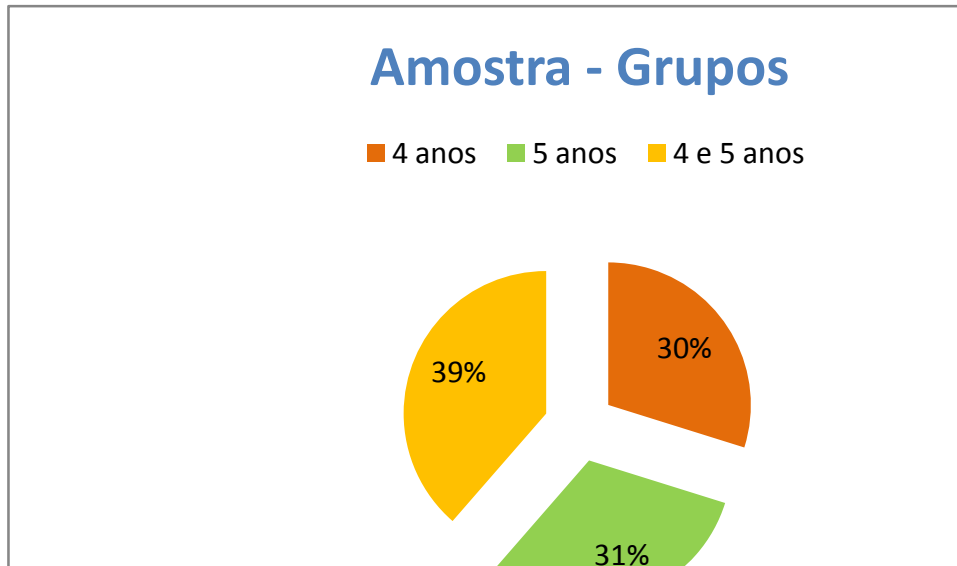
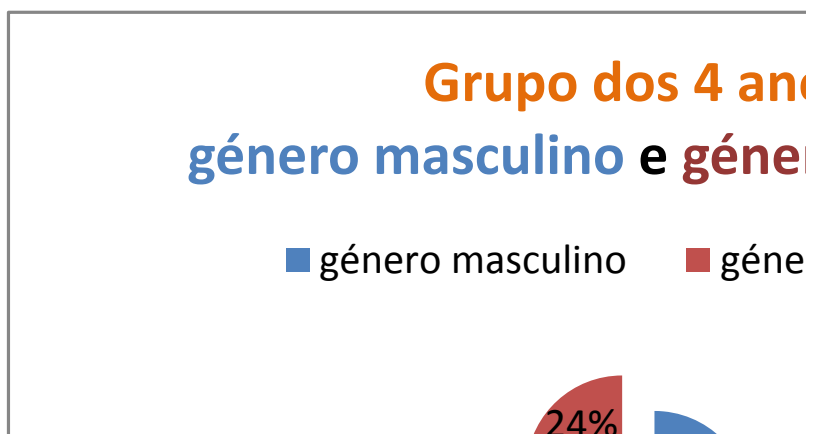
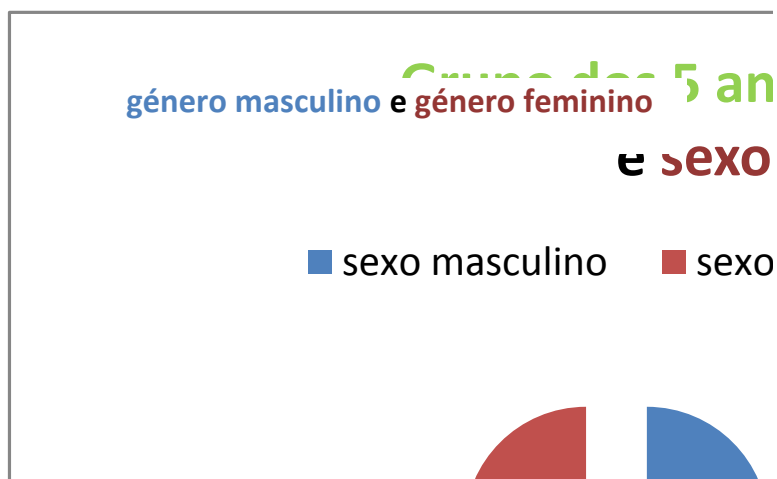


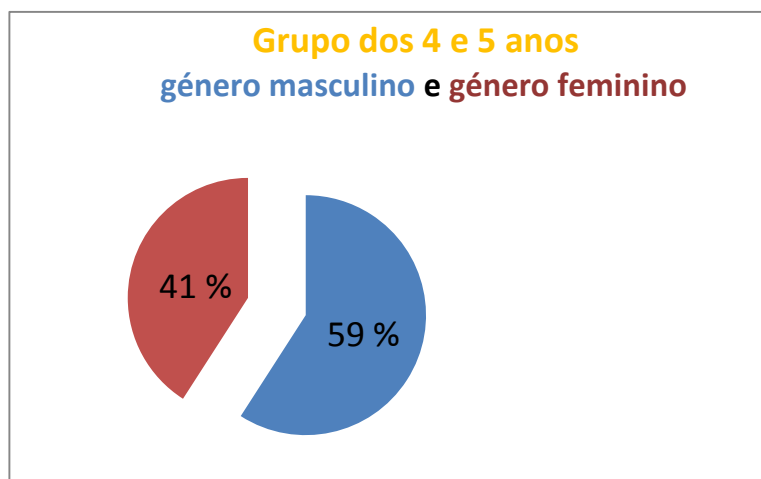
Gráfico 2 - Amostra do Grupo de Trabalho dos 4 anos, Sala Laranja.



**Gráfico 3 - Amostra do Grupo de Trabalho dos 5 anos, Sala Verde.**



**Gráfico 4 - Amostra do Grupo de Trabalho dos 4 e 5 anos, Sala Amarela.**

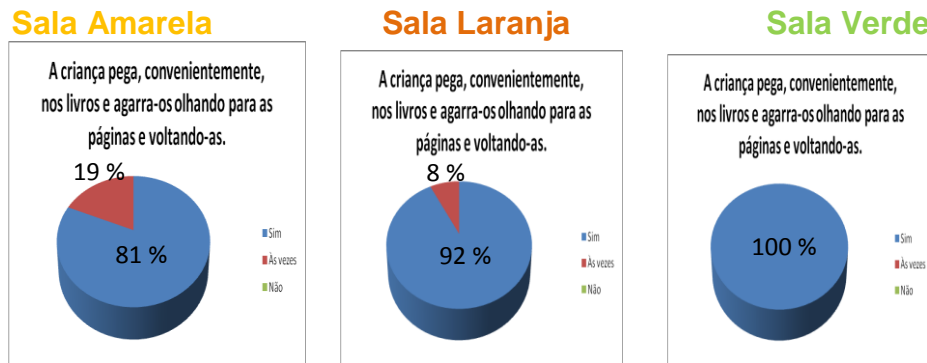




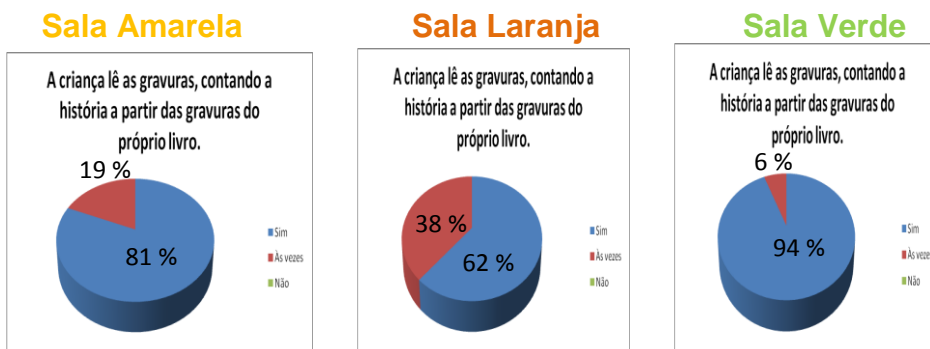
### Gráfico 5 - Conhecimento acerca do livro – A criança pega adequadamente nos livros.



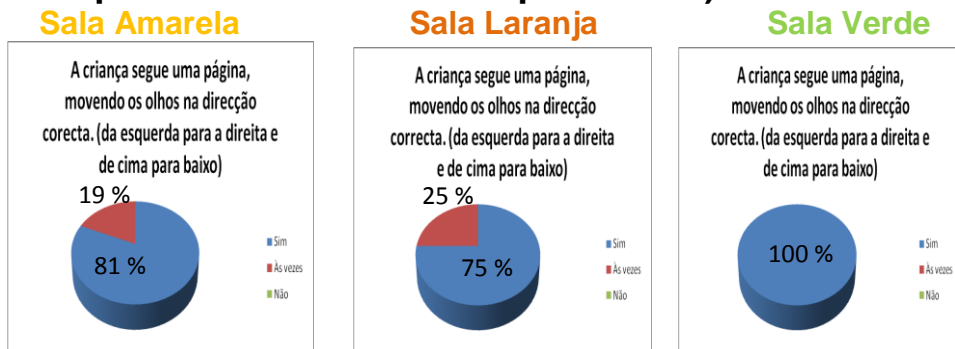
### Gráfico 6 - Conhecimento acerca do livro – A criança pega, convenientemente, nos livros e agarra-os olhando para as páginas e voltando-as.



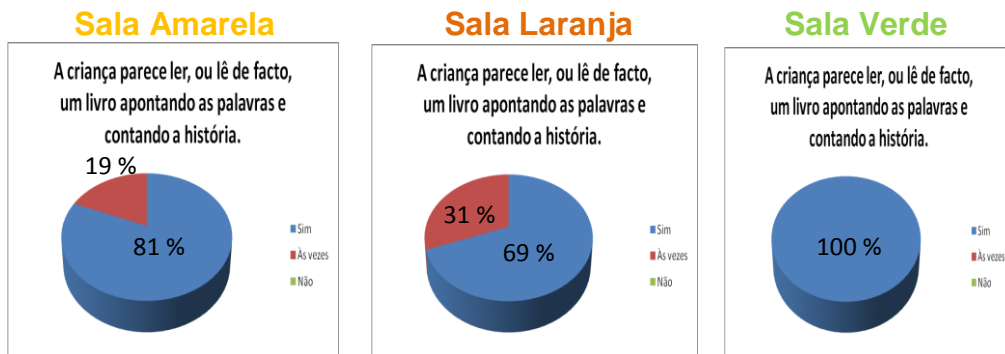
### Gráfico 7 - Conhecimento acerca do livro – A criança lê as gravuras, contando a história a partir das gravuras do próprio livro.



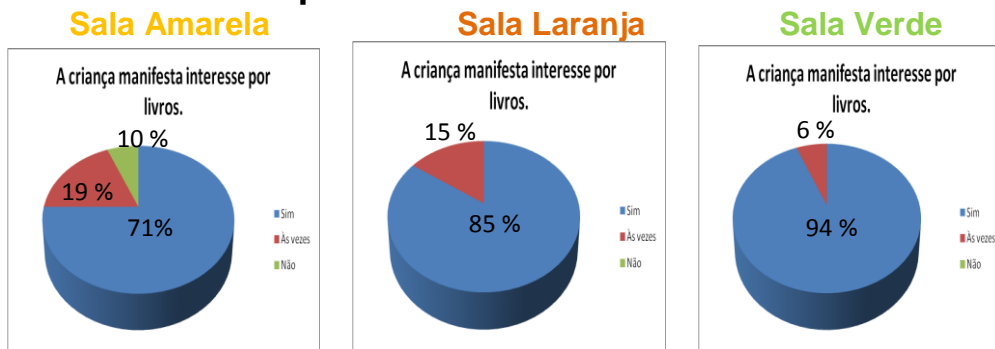
**Gráfico 8 - Conhecimento acerca do livro – A criança segue uma página, movendo os olhos na direcção correcta (da esquerda para a direita e de cima para baixo).**



**Gráfico 9 - Conhecimento acerca do livro – A criança parece ler, ou lê de facto, um livro apontando as palavras e contando a história.**



**Gráfico 10 - Interesse pelo livro e pela leitura – A criança manifesta interesse por livros.**



**Gráfico 11 - Interesse pelo livro e pela leitura – A criança mostra interesse quando as histórias são lidas.**



**Gráfico 12 - Interesse pelo livro e pela leitura – A criança pede para lhe lerem histórias.**

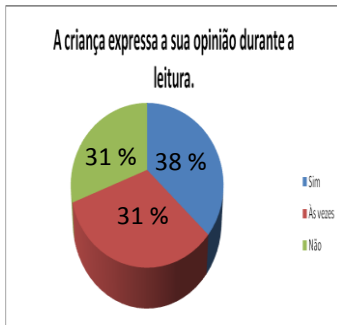


**Gráfico 13 - Narração oral – Atenção e Interesse – A criança manifesta interesse à leitura.**

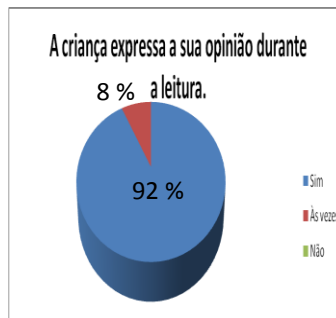


**Gráfico 14 - Narração oral – Atenção e Interesse – A criança expressa a sua opinião durante a leitura.**

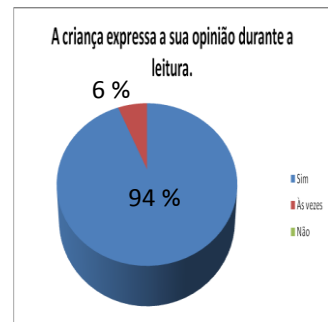
**Sala Amarela**



**Sala Laranja**

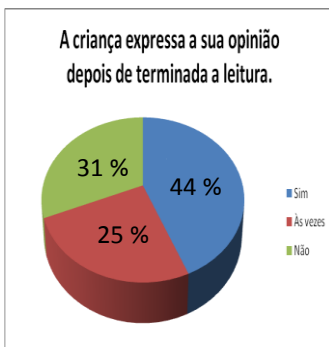


**Sala Verde**



**Gráfico 15 - Narração oral – Atenção e Interesse – A criança expressa a sua opinião depois de terminada a leitura.**

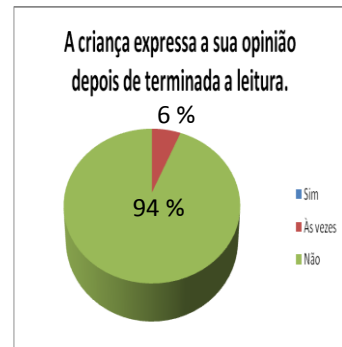
**Sala Amarela**



**Sala Laranja**



**Sala Verde**



**Gráfico 16 - Narração oral – Atenção e Interesse – A criança manifesta vontade de abandonar a leitura.**

**Sala Amarela**



**Sala Laranja**



**Sala Verde**



**Gráfico 17 - Narração oral – Atenção e Interesse – A criança pede para continuar.**



**Gráfico 18 - Narração oral – Atenção e Interesse – A criança responde a perguntas acerca da história.**



**Gráfico 19 - Avaliação do conteúdo da história – Personagens – As crianças reagem empaticamente relativamente à bruxa Mimi.**



## Gráfico 20 - Avaliação do conteúdo da história – Tema – As crianças sentem-se solidárias com o gato Rogério.

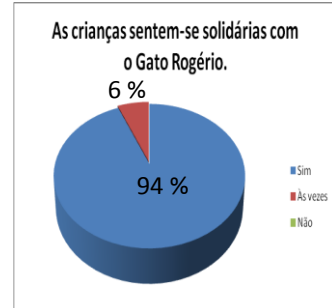
### Sala Amarela



### Sala Laranja

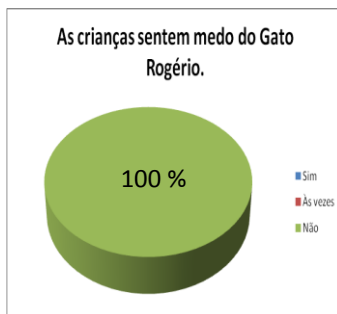


### Sala Verde



## Gráfico 21 - Avaliação do conteúdo da história – Tema – As crianças sentem medo do gato Rogério.

### Sala Amarela



### Sala Laranja



### Sala Verde



## Gráfico 22 - Avaliação do conteúdo da história – Tema – As crianças sentem-se solidárias com a bruxa Mimi.

### Sala Amarela



### Sala Laranja



### Sala Verde



### Gráfico 23 - Avaliação do conteúdo da história – Tema – As crianças sentem pena da bruxa Mimi.



### Gráfico 24 - Avaliação do conteúdo da história – Tema – As crianças sentem medo da bruxa Mimi.



### Gráfico 25 - Avaliação do conteúdo da história – Acção – As crianças preferem o gato preto.



**Gráfico 26 - Avaliação do conteúdo da história – Acção – As crianças preferem gato Rogério verde.**

**Sala Amarela**



**Sala Laranja**



**Sala Verde**



**Gráfico 27 - Avaliação do conteúdo da história – Acção – As crianças preferem gato Rogério multicolor.**

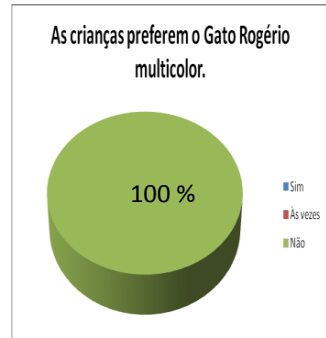
**Sala Amarela**



**Sala Laranja**



**Sala Verde**



**Gráfico 28 - Avaliação do conteúdo da história – Desfecho – As crianças reagem positivamente ao desfecho da história.**

**Sala Amarela**



**Sala Laranja**



**Sala Verde**





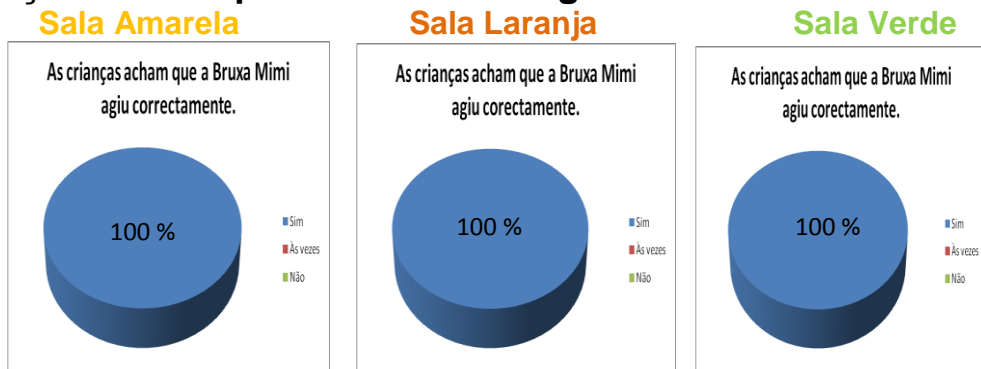
**Gráfico 29 - Avaliação do conteúdo da história – Desfecho – As crianças percebem a transformação da bruxa Mimi (de má para boa).**



**Gráfico 30 - Avaliação do conteúdo da história – Desfecho – As crianças acham a bruxa Mimi má.**

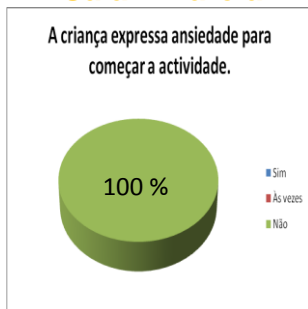


**Gráfico 31 - Avaliação do conteúdo da história – Desfecho – As crianças acham que a bruxa Mimi agiu correctamente.**

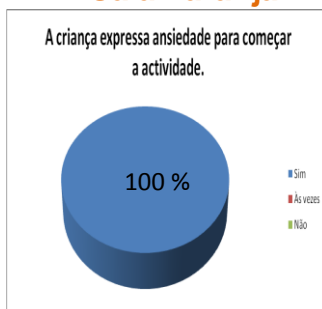


### Gráfico 32 - Oficina de Ilustração – Iniciativa – A criança expressa ansiedade para começar a actividade.

Sala Amarela



Sala Laranja



Sala Verde



### Gráfico 33 - Oficina de Ilustração – Iniciativa – A criança começa a actividade antes de lhe ser indicado para o fazer.

Sala Amarela



Sala Laranja



Sala Verde

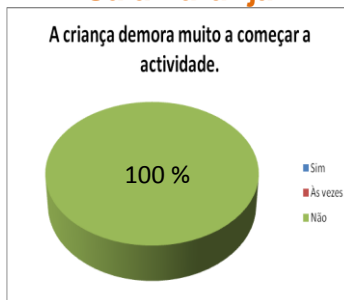


### Gráfico 34 - Oficina de Ilustração – Iniciativa – A criança demora muito a começar a actividade.

Sala Amarela



Sala Laranja



Sala Verde



### Gráfico 35 - Oficina de Ilustração – Autonomia – A criança solicita ajuda do adulto.

Sala Amarela



Sala Laranja



Sala Verde



**Gráfico 36 - Oficina de Ilustração – Autonomia – A criança solicita ajuda dos colegas.**

**Sala Amarela**



**Sala Laranja**

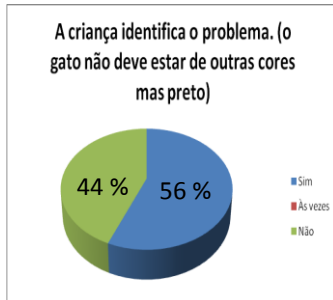


**Sala Verde**

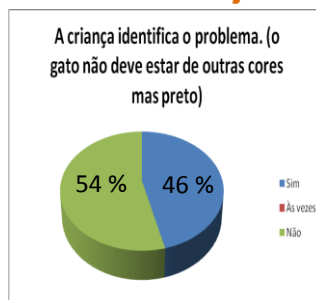


**Gráfico 37 - Oficina de Ilustração – Envolvimento na actividade – A criança identifica o problema (o gato não deve estar de outras cores mas preto).**

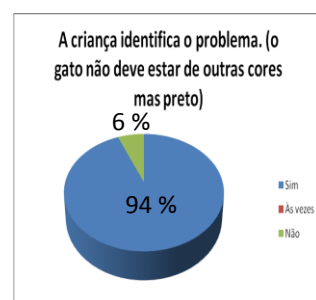
**Sala Amarela**



**Sala Laranja**

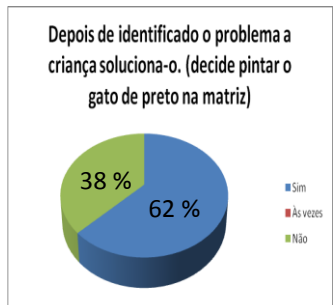


**Sala Verde**

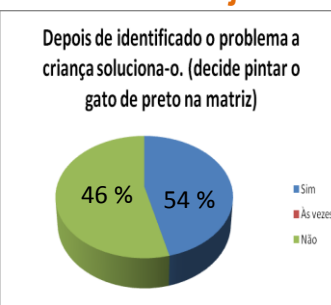


**Gráfico 38 - Oficina de Ilustração – Envolvimento na actividade – Depois de identificado o problema a criança soluciona-o (decide pintar o gato de preto na matriz).**

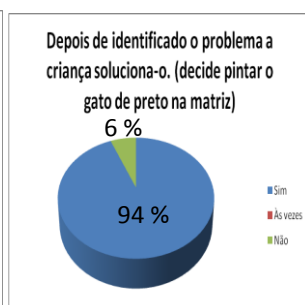
**Sala Amarela**



**Sala Laranja**



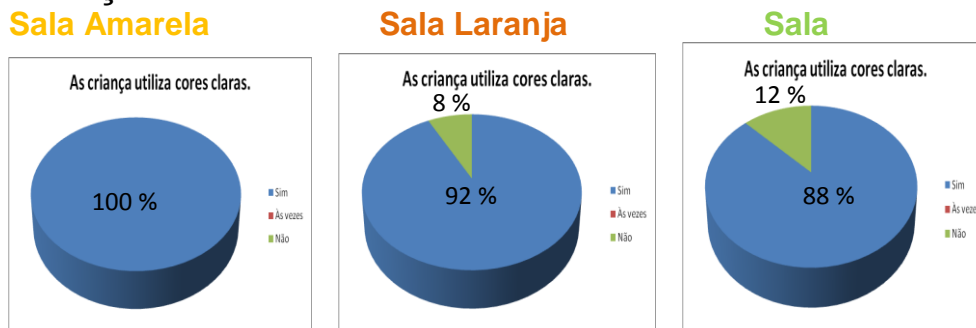
**Sala Verde**



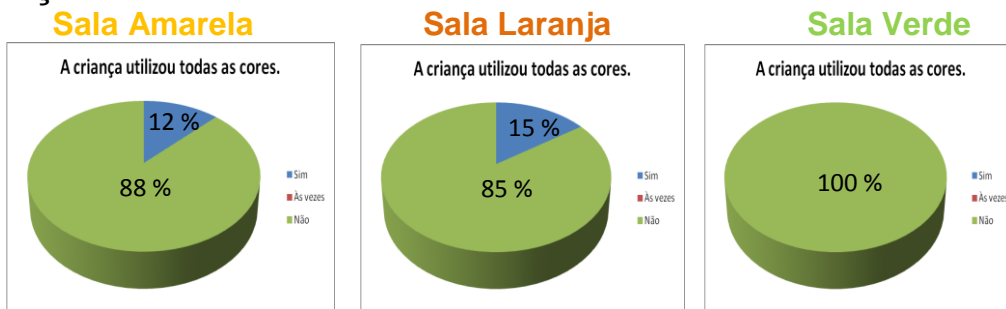
**Gráfico 39 - Oficina de Ilustração – Escolha das cores – A criança utiliza cores escuras.**



**Gráfico 40 - Oficina de Ilustração – Escolha das cores – A criança utiliza cores claras.**



**Gráfico 41 - Oficina de Ilustração – Escolha das cores – A criança utilizou todas as cores.**



**Gráfico 42 - Oficina de Ilustração – Escolha das cores – A criança só usa o preto.**



# Anexo 3 - Grelhas de Observação

## Grelha 1 - Conhecimento acerca do livro.

Conhecimento acerca do livro																								
Itens	Alunos																							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22		
	Escala																							
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
A criança pega adequadamente nos livros.																								
A criança pega, convenientemente, nos livros e agarra-os olhando para as páginas e voltando-as.																								
A criança lê as gravuras, contando a história a partir das gravuras do próprio livro.																								
A criança segue uma página, movendo os olhos na direcção correcta. (da esquerda para a direita e de cima para baixo)																								
A criança parece ler, ou lê de facto, um livro apontando as palavras e contando a história.																								

Escala
1 - Sim
2 - Às vezes
3 - Não

## Grelha 2 - Interesse pelo livro e pela leitura.

Interesse pelo livro e pela leitura																							
Itens	Alunos																						
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	
Itens	Escala																						
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2
A criança manifesta interesse por livros.																							
A criança mostra interesse quando as histórias são lidas.																							
A criança pede para ler histórias.																							

**Escala**

1 - Sim

2 - Às vezes

3 - Não

## Grelha 3 - Narração oral da história “A bruxa Mimi” – Atenção – Interesse.

Narração oral da história “A Bruxa Mimi”																							
Atenção/Interesse																							
Itens	Alunos																						
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	
Itens	Escala																						
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2
A criança manifesta atenção à leitura.																							
A criança expressa a sua opinião durante a leitura.																							
A criança expressa a sua opinião depois de terminada a leitura.																							
A criança manifesta vontade de abandonar a leitura.																							
A criança pede para continuar.																							
A criança responde a perguntas acerca da história.																							

**Escala**

1 - Sim

2 - Às vezes

3 - Não

### Grelha 4 - Avaliação do conteúdo da história – Personagens.

Avaliação do conteúdo da História																							
Itens	Personagens																						
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	
Itens	Escala																						
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2
As crianças reagem empaticamente relativamente a Bruxa Mimi.																							
As crianças reagem empaticamente relativamente ao Gato Rogério.																							

**Escala**

1 - Sim

2 - Às vezes

3 - Não

### Grelha 5 - Avaliação do conteúdo da história – Tema.

Avaliação do conteúdo da História																							
Itens	Tema																						
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	
Itens	Escala																						
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2
As crianças sentem-se solidárias com o Gato Rogério.																							
As Crianças sentem pena no Gato Rogério.																							
As crianças sentem medo do Gato Rogério.																							
As crianças sentem-se solidárias com a Bruxa Mimi.																							
As crianças sentem pena da Bruxa Mimi.																							
As crianças sentem medo da Bruxa Mimi.																							

**Escala**

1 - Sim

2 - Às vezes

3 - Não







### Grelha 8 - Oficina de Ilustração – Iniciativa.

Oficina de Ilustração																							
Iniciativa																							
	Alunos																						
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	
Itens	Escala																						
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2
A criança expressa ansiedade para começar a actividade.																							
A criança começa a actividade antes de lhe ser indicado para o fazer.																							
A criança demora muito a começar a actividade.																							

**Escala**

1 - Sim

2 - Às vezes

3 - Não

### Grelha 9 - Oficina de Ilustração – Autonomia.

Oficina de Ilustração																							
Autonomia																							
	Alunos																						
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	
Itens	Escala																						
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2
A criança solicita ajuda do adulto.																							
A criança solicita ajuda dos colegas.																							

**Escala**

1 - Sim

2 - Às vezes

3 - Não

## Grelha 10 - Oficina de Ilustração – Envolvimento na actividade.

Oficina de Ilustração																								
Envolvimento na Actividade																								
	Alunos																							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22		
Itens	Escala																							
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
A criança identifica o problema. (o gato não deve estar de outras cores mas preto)																								
Depois de identificado o problema a criança soluciona-o. (decide pintar o gato de preto na matriz)																								

Escala
1 - Sim
2 - Às vezes
3 - Não

## Grelha 11 - Oficina de Ilustração - Escolha das cores.

Oficina de ilustração																								
Escolha das cores																								
	Alunos																							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22		
Itens	Escala																							
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
A criança utiliza cores escuras.																								
A criança utiliza cores claras.																								
A criança utilizou todas as cores.																								
A criança só usa o preto.																								

Escala
1 - Sim
2 - Às vezes
3 - Não

# **Anexo 4 - Guiões de Entrevistas**

## **Guião 1 - Entrevista Exploratória 1.**

### **Introdução:**

O projecto que estamos a desenvolver surge no âmbito da Literatura para a Infância/Educação Emocional e precisamos da sua colaboração.

O seu contributo vai permitir esclarecer melhor alguns aspectos acerca do contexto onde decorrerá o Projecto de Investigação que terá lugar com o seu grupo de crianças.

No decorrer desta entrevista iremos abordar assuntos relativos ao livro e à leitura e da sua possível contribuição para a compreensão dos valores e partilha de afectos.

A nossa entrevista irá ser gravada, se for do seu consentimento, de forma a que as suas respostas sejam analisadas com a maior coerência possível.

O seu anonimato será sempre salvaguardado.

### **Questões da Entrevista:**

1. Acha relevante que a Instituição, onde trabalha, contemple no plano Anual de Actividades a dinamização do livro e da leitura?
2. No contexto em que trabalha as crianças têm hábitos de leitura? Justifique a sua resposta?(quais?)
3. Na sua opinião a Literatura para a Infância pode contribuir nas aprendizagens das crianças? Porquê?
4. A Hora do Conto é apreciada pelas suas crianças. De que forma o demonstram?

5. Na sua opinião a Literatura para a Infância pode contribuir para a aprendizagem de valores ou sentimentos? Porquê?
6. Na sua opinião quais são os valores mais representados pelas crianças? (Ex: bondade/maldade, respeito/desrespeito, compromisso/descompromisso, preconceito, discriminação/não discriminação, etc.)
7. Quais serão os valores menos representados pelas crianças?
8. Na sua opinião quais são os sentimentos mais representados pelas crianças? (Ex: medo, tristeza, alegria, saudade, amor, ódio, raiva, solidão, etc.)
9. Quais serão os sentimentos menos representados pelas crianças?
10. De que modo acha que a leitura e a literatura podem promover a partilha dos valores vivenciados pelas crianças de 4 e 5 anos?
11. De que modo acha que a leitura e a literatura podem promover a partilha dos sentimentos vivenciados pelas crianças de 4 e 5 anos?
12. Acha que a leitura pode ser uma actividade relevante para o conhecimento das crianças relativamente aos valores e sentimentos?
13. Na sua opinião a leitura e a literatura podem influenciar de maneira positiva a aprendizagem de valores importantes para a vida?
14. Acha que a influência da literatura pode revelar-se positiva, nomeadamente, para a superação de sentimentos negativos como a dor, ansiedade, medo, etc?

15. A literatura pode consolidar sentimentos de amor e gratificação como por exemplo a amizade, a alegria, a felicidade, o bem-estar, etc.?

16. Gostaria de acrescentar alguma questão que não foi mencionada no decorrer da entrevista?

## **Guião 2 - Entrevista Exploratória 2 (versão final).**

### **Introdução:**

O projecto que estamos a desenvolver surge no âmbito da Literatura para a Infância/Educação Emocional e precisaremos da sua colaboração.

O seu contributo vai permitir esclarecer melhor alguns aspectos acerca do contexto onde decorrerá o Projecto de Investigação.

No decorrer desta entrevista iremos abordar assuntos relativos ao livro e à leitura e da sua possível contribuição para a compreensão dos afectos.

A nossa entrevista irá ser gravada, se for do seu consentimento, de forma que as suas respostas sejam analisadas com a maior coerência possível.

O seu anonimato será sempre salvaguardado.

### **Questões da Entrevista:**

1. Acha relevante que a Instituição, onde trabalha, contemple no plano Anual de Actividades a dinamização do livro e da leitura?

2. No contexto em que trabalha as crianças têm hábitos de leitura? Justifique a sua resposta? (quais?)

3. Na sua opinião a Literatura para a Infância pode contribuir nas aprendizagens das crianças? Porquê?

4. A Hora do Conto é apreciada pelas suas crianças. De que forma o demonstram?
5. Na sua opinião a Literatura para a Infância pode contribuir para a compreensão dos sentimentos? Porquê?
6. Na sua opinião quais são os sentimentos mais representados pelas crianças? (Ex: medo, tristeza, alegria, saudade, amor, ódio, raiva, solidão, etc.)
7. Quais serão os sentimentos menos representados pelas crianças?
8. De que modo acha que a leitura e a literatura podem promover a partilha dos sentimentos vivenciados pelas crianças de 4 e 5 anos?
9. Acha que a leitura pode ser uma actividade relevante para o conhecimento das crianças relativamente aos sentimentos?
10. Acha que a influência da literatura pode revelar-se positiva, nomeadamente, para a superação de sentimentos negativos como a dor, ansiedade, medo, etc.?
11. A literatura pode consolidar sentimentos de amor e gratificação como por exemplo a amizade, a alegria, a felicidade, o bem-estar, etc.?
12. Haverá alguma pergunta, que não tive oportunidade de fazer, e ache importante?

### **Guião 3 - Entrevista Semi-Directiva 1.**

#### **Introdução:**

O projecto que estamos a desenvolver surge no âmbito da Literatura para a Infância/Educação Emocional e precisaremos da sua colaboração.

O seu contributo vai permitir esclarecer melhor alguns aspectos acerca do contexto onde irá decorrer o projecto de investigação que terá lugar com o seu grupo de crianças.

No decorrer desta entrevista iremos abordar assuntos relativos ao livro e à leitura e da sua possível contribuição para a compreensão dos sentimentos.

A nossa entrevista irá ser gravada, se for do seu consentimento, de forma que as suas respostas sejam analisadas com a maior coerência possível.

O seu anonimato será sempre salvaguardado.

### **Questões da Entrevista:**

1. Acha relevante que a Instituição, onde trabalha, contemple no plano Anual de Actividades a dinamização do livro e da leitura?
2. No contexto em que trabalha as crianças têm hábitos de leitura? Justifique a sua resposta? (quais?)
3. Na sua opinião a Literatura para a Infância pode contribuir nas aprendizagens das crianças? Porquê?
4. A Hora do Conto é apreciada pelas suas crianças. De que forma o demonstram?
5. Na sua opinião a Literatura para a Infância pode contribuir para a compreensão dos sentimentos? Porquê?
6. Na sua opinião quais são os sentimentos mais representados pelas crianças?  
(Ex: medo, tristeza, alegria, saudade, amor, ódio, raiva, solidão, etc.)
7. Quais serão os sentimentos menos representados pelas crianças?

8. De que modo acha que a leitura e a literatura podem promover a partilha dos sentimentos vivenciados pelas crianças de 4 e 5 anos?
9. Acha que a leitura pode ser uma actividade relevante para o conhecimento das crianças relativamente aos sentimentos?
10. Acha que a influência da literatura pode revelar-se positiva, nomeadamente, para a superação de sentimentos negativos como a dor, ansiedade, medo, etc.?
11. A literatura pode consolidar sentimentos de amor e gratificação como por exemplo a amizade, a alegria, a felicidade, o bem-estar, etc.?
12. Haverá alguma pergunta, que não tive oportunidade de fazer, e ache importante?

## **Guião 4 - Entrevista Semi-Directiva 2.**

### **Introdução:**

O projecto que estamos a desenvolver surge no âmbito da Literatura para a Infância/Educação Emocional e precisaremos da sua colaboração.

Esta entrevista será importante na medida em que vai permitir consolidar alguns aspectos que se mostraram menos explícitos no decorrer dos trabalhos com as crianças.

A nossa entrevista irá ser gravada, se for do seu consentimento, de forma que as suas respostas sejam analisadas com a maior coerência possível.

O seu anonimato será sempre salvaguardado.

### **Questões da Entrevista:**



1. Como é que explica o facto de nem sempre as crianças folhearem os livros, seguindo todas as páginas, do início até ao final?
2. De acordo com a entrevista anterior, refere que as crianças de quatro e cinco anos têm capacidade para “ler” as histórias através das ilustrações. O que a leva a fazer esta conclusão?
3. Acha que quem está a contar a história pode influenciar na forma como as crianças prestam atenção à mesma?
4. Poderá o conteúdo da história influenciar a forma de intervir das crianças durante e depois da hora do conto?
5. A partir da sua experiência com as crianças, acha mais fácil uma criança ou um adulto sentir-se na pele do personagem da história? Porquê?
6. Durante a actividade desenvolvida com as crianças, estas pintaram a matriz do Gato Rogério. Algumas crianças referiram que o gato era preto, mas entretanto pintaram-no de outras cores. Porque é que acha que isto sucedeu?
7. No seu entender acha que as crianças sentiram constrangimento ao usar a cor preto? Porquê?
8. Acha que a actividade desenvolvida possibilitou mais a partilha de afectos entre as crianças do que outras já realizadas por si? Qual (ais)? Porquê?
9. Haverá algum aspecto, que não tivemos oportunidade de mencionar, e ache importante?

## Anexo 5 - Imagens

Imagem 1 - Ilustrações da Sala Amarela.



**Imagem 2 - Ilustrações da Sala Laranja.**





Imagem 3 - Ilustrações da Sala Verde.



## Anexo 6 - Quadros

**Quadro 1 - Síntese dos termos afecto, sentimento e emoção.**

<b>Afecto</b>	<b>Sentimento</b>	<b>Emoção</b>
Predisposição inata.	Prolonga-se no tempo.	Reacção a acontecimentos.
Nasce a partir das emoções	Reacção consciente.	Curta duração.
Tem ligação com o passado.	Não é identificável exteriormente (não é observável)	Relacionada com o presente e o futuro.
É uma reacção inconsciente.	Não necessita de uma reacção que os desperte (não se associa nenhuma causa imediata)	Desperta uma situação nova e inesperada.
Precisa de uma reacção que os desperte.	É de Intensidade média. (de menor intensidade de expressão que as emoções)	Acompanha-se de reacções fisiológicas e corporais.
Exprime-se através dos sentimentos e emoções.	Acompanha o ser humano ao longo do tempo.	Identificável exteriormente, logo observável.
	é privado e relaciona-se com o interior.	Tem origem numa causa ou objecto.
	Surge quando tomamos consciência das nossas emoções.	É pública.
		Automática.
		Inconsciente.
		Pode ser negativa ou positiva.
		Breve duração.

**Quadro 2 - Síntese das categorias, subcategorias, codificação e frequência da ocorrência das primeiras entrevistas.**

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Codificação</b>	<b>Frequência da ocorrência</b>
Dinamização do livro e da leitura pela Instituição.		DLLI	
Sim		SDLLI	2
Sim na prática		SPDLLI	1
Não na teoria		NTDLLI	1
Hábitos de leitura das crianças.		HLC	
Sim		SHLC	2
Não		NHLC	1
	Crianças escolhem canto da leitura.	CL	2
	Crianças pedem para contar histórias.	CH	1
	Crianças pedem para ler livros por própria iniciativa.	IP	1
Literatura para a infância e o seu contributo para as aprendizagens das crianças.		LIA	
Sim		SLIA	3
Apreciação da Hora do Conto.		AHC	
Sim		SAHC	3
Demonstração do gosto pela Hora do Conto.		GHC	
	Pedido de leituras.	PL	1

	Livros para a escola.	LE	1
	Partilhar histórias.	PH	1
	Crianças contentes.	C	1
	Crianças assinalam personagens que mais gostam.	AP	1
	Crianças assinalam momentos marcantes da história.	MMH	1
Influência da Literatura para a infância para a aprendizagem de sentimentos.		LIAS	
Sim		SLIAS	3
Sentimentos mais representados pelas crianças.		SMAR	
	Medo	M	1
	Alegria	A	2
	Tristeza	T	2
	Espanto	E	1
	Amor	A	1
	Amizade	A	1
Sentimentos menos representados pelas crianças.		SMER	
	Ódio	O	3
	Solidão	S	2
	Raiva	R	2
Promoção do livro e da leitura para a partilha de sentimentos.		PLLPS	
.	Ver histórias	VH	1
	Ver histórias de sentimentos.	VHS	1

	Relacionar histórias e jogo.	RHJ	1
	Livros de casa.	LC	1
	Ver livros novamente.	VLN	1
	Ver histórias juntos.	VHJ	1
Leitura promotora da aprendizagem de sentimentos.		LPAS	
Sim		SLPAS	3
Influência positiva da leitura na superação de sentimentos negativos.		IPLSSN	
Sim		SIPLSSN	3
A literatura consolida sentimentos de amor e gratificação.		LCSAG	
Sim		SLCSAG	3
Mais questões.	MQ		
		NMQ	3

**Quadro 3 - Síntese das categorias, subcategorias, codificação e frequência da ocorrência das últimas entrevistas.**

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Codificações</b>	<b>Frequência da ocorrência</b>
Folhear sempre o livro do início até ao fim.		FLIF	
	Para recordar a imagem vista anteriormente.	RIA	1
	Para recordar o seguimento da história.	RSH	1



	Criança com mais dificuldade.	CMD	1
	Desinteresse pela página.	D	1
	Má ilustração.	MI	1
	Pelas cores.	C	1
	Ver o que se passa no final da história.	VFH	2
	Ansiedade.	A	1
Crianças com capacidade para "ler" histórias através das imagens.		CCLHI	
	Ler a história através da imagem.	LHI	1
	Crianças acham que o que dizem é o que está escrito.	CADE	1
	Lêem histórias que já conhecem.	LHC	2
	Lêem histórias que não conhecem.	LHNC	1
	Contam histórias que não conhecem.	CHNC	1
	Lêem histórias a inventar.	LHI	1
Influencia do contador na atenção das crianças		ICA	
Sim		SICA	1
	Capacidade que a pessoa tem.	CP	1
	Depende da forma como a história é contada.	FHC	2
	Sensibilidade para contar a história.	SCH	1
	Entoação.	E	2
	Gesticulação.	G	1
	Aptidão.	A	1

O conteúdo da história influencia a forma de intervir das crianças durante e depois da hora do conto.		CHICHC	
Sim		SCHICHC	3
Mais fácil para uma <u>criança</u> ou para um <u>adulto</u> sentir-se na pele da personagem da história.		CPH (criança) APH (adulto)	
Criança.		CPH	3
	Adultos com mais vergonha.	AMV	1
	Crianças com mais imaginação.	CMI	1
	capacidade para fazer de conta.	CPFC	1
Porque é que as crianças referiram que o gato era preto mas pintaram-no de outras cores.		GPPOC	
	Não usam o preto.	NUP	1
	Preto é cor proibida.	PCP	1
	Gato de várias cores.	GVC	1
	Espírito criativo.	EC	1
	Imaginação das crianças.	IC	1
	Distraídos a pintar o gato.	DPG	1
	Não pintaram o gato Rogério.	NPGR	1
Crianças sentiram constrangimento a usar o preto.		CUP	
Não		NCUP	3
Porque é que as crianças não sentiram constrangimento ao usar o preto.		PQNCUP	
	SEM RESPOSTA.		3

A actividade desenvolvida possibilitou mais a partilha de afectos que outras desenvolvidas pela Educadora.		APMPA	
De igual forma.		IFAPMPA	1
Sim		SAPMPA	2
Mais questões.		MQ	
Não.		NMQ	3