

Junho 2024

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Pequenas Grandes Dúvidas - Os Livros Ilustrados e os Temas Sensíveis

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI
PARA A OBTENÇÃO DE
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

DE

Joana Beatriz Ferreira Andrade

ORIENTAÇÃO

Doutora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira



PAULA
FRASSINETTI

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”

(Freire, 2000)

Resumo

O presente relatório de investigação intitulado “Pequenas Grandes Dúvidas - Os Livros Ilustrados e os Temas Sensíveis” tem como principal finalidade encontrar uma estratégia para abordar temas sensíveis com as crianças. Esta estratégia passou pela seleção de livros ilustrados para introduzir diálogos sobre várias temáticas sensíveis (temáticas consideradas delicadas ou tabu por parte da sociedade e que habitualmente os adultos têm pudor ou dificuldade em abordar). Assim, e com o intuito de testar a viabilidade do livro ilustrado enquanto mote para a abordagem a temas sensíveis, definiu-se a seguinte pergunta de partida: “De que forma o livro ilustrado pode contribuir para esclarecer dúvidas relacionadas com temas sensíveis?”

Deste modo, procurou-se perceber, quer através de fundamentação teórica, quer através da parte metodológica do relatório as potencialidades da literatura para a infância e das artes visuais do ponto de vista das competências que desenvolvem nas crianças, mas também o seu contributo ao nível das temáticas sensíveis. Neste caso, o livro ilustrado representa a simbiose materializada entre a literatura para a infância e as artes visuais.

A investigação deste estudo é qualitativa tendo por base um questionário dirigido a educadores de infância. Para além do referido foi realizado um estudo de caso com observação participante onde foram realizados registos de observação decorrentes da implementação de atividades em contexto de jardim de infância.

Em suma, e perante a análise da investigação, os dados revelaram que de facto quando o conteúdo dos livros ilustrados utilizados pelos educadores de infância aborda temáticas sensíveis, esta abordagem decorre de forma lúdica e informativa. Foi também possível perceber que as artes visuais dão o seu contributo neste processo nomeadamente permitindo às crianças que se expressem livremente e representem estas temáticas.

Palavras-chave: Livros Ilustrados; Temas Sensíveis; Artes Visuais

Abstract

The main purpose of this research report entitled "Small Big Doubts - Picture Books and Sensitive Topics" is to find a strategy to address sensitive topics with children. This strategy involved the selection of illustrated books to introduce dialogues on various sensitive topics (topics considered delicate or taboo by society and that adults usually have shame or difficulty in addressing). Thus, and to assess the viability of the illustrated book as a motto for the approach to sensitive themes, the following starting question was defined: "How can the illustrated book contribute to clarify doubts related to sensitive themes?"

In this manner, we sought to understand, both through theoretical foundations and through the methodological part of the report, the potential of literature for children and visual arts from the point of view of the skills they develop in children, but also their contribution at the level of sensitive themes. In this case, the picture book represents the symbiosis materialized between children's literature and the visual arts.

The study research is qualitative, based on a questionnaire addressed to kindergarten teachers. In addition to the above, a case study was conducted by the student with participant observation, where observation records were made resulting from the implementation of activities in a kindergarten context.

In short, and in view of the analysis of the research, the data revealed that in fact when the content of the illustrated books used by kindergarten teachers addresses sensitive themes, it takes place in a playful and informative way. It was also possible to conclude that the visual arts make their contribution in this process, namely allowing children to express themselves freely and represent these themes.

Keywords: Picture Books; Sensitive Topics; Visual arts

Agradecimentos

Com este relatório encerro um ciclo da minha vida, o mestrado.

Durante o meu percurso académico foram várias as pessoas que contribuíram para o meu sucesso, pessoas essas a quem devo um agradecimento.

Assim sendo, agradeço a todos os docentes que me acompanharam no decorrer da licenciatura e do mestrado por terem de uma forma tão generosa partilhado comigo os seus conhecimentos.

Agradeço às instituições que me receberam em contexto de PES – prática de ensino supervisionada pela boa receção e por me darem a oportunidade de crescer quer a nível pessoal quer a nível profissional. Agradeço às crianças destas instituições pelo carinho e pelos momentos que vivemos e partilhamos. Nunca esquecerei os seus sorrisos e o brilho no olhar de quem tem um mundo por descobrir. Obrigada por tanto, obrigada por me ensinarem entre tantas outras coisas que devemos viver cada dia como se fosse o primeiro e simultaneamente como se fosse o último, com surpresa, curiosidade, encanto e intensidade.

Agradeço do fundo do coração aos meus pais por toda a força, confiança, motivação e apoio incondicional. Obrigada por acreditarem em mim mesmo quando eu própria duvidei.

Resta-me ainda deixar um agradecimento especial à minha professora orientadora, a Doutora Mónica Oliveira pela solicitude, pela disponibilidade e pelo apoio prestado na realização deste relatório.

Para todos, o meu mais sincero obrigada!

Índice de Imagens

Imagem 1 – Desenho subordinado ao tema racismo	91
Imagem 2 - Desenho subordinado ao tema racismo.....	92
Imagem 3 - Desenho subordinado ao tema racismo.....	92
Imagem 4 - Desenho subordinado ao tema racismo.....	93
Imagem 5 - Desenho subordinado ao tema racismo.....	93
Imagem 6 - Desenho de grupo subordinado ao tema prevenção de violência sexual	96
Imagem 7 – Colagem de autocolantes subordinada ao tema prevenção de violência sexual	96
Imagem 8 - Colagem de autocolantes subordinada ao tema prevenção de violência sexual	97
Imagem 9 – Resultado final do trabalho de grupo subordinado ao tema violência sexual	97
Imagem 10 - Resultado final do trabalho de grupo subordinado ao tema violência sexual	98
Imagem 11 – Modelagem subordinada ao tema bullying.....	100
Imagem 12 - Modelagem subordinada ao tema bullying	101
Imagem 13 - Modelagem subordinada ao tema bullying	101
Imagem 14 - Modelagem subordinada ao tema bullying	102
Imagem 15 – Pintura com as mãos subordinada ao tema morte/luto	104
Imagem 16 - Pintura com esponjas subordinada ao tema morte/luto.....	105
Imagem 17 - Pintura com pinças subordinada ao tema morte/luto	105
Imagem 18 – Colagem subordinada ao tema diferentes tipos de famílias	107
Imagem 19 - Colagem subordinada ao tema diferentes tipos de famílias	107
Imagem 20 - Colagem subordinada ao tema diferentes tipos de famílias	108
Imagem 21 - Colagem subordinada ao tema diferentes tipos de famílias	108
Imagem 22 - Colagem subordinada ao tema diferentes tipos de famílias	108

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Questão: Idade.....	55
Gráfico 2 - Questão: Anos de experiência profissional como Educador/a de Infância ..	56
Gráfico 3 - Questão: Está neste momento a exercer?	56
Gráfico 4 - Questão: Está a trabalhar.....	57
Gráfico 5 - Questão: Valência onde trabalha	57
Gráfico 6 - Questão: Considera importante dar a conhecer, na educação pré-escolar, as seguintes temáticas?	59
Gráfico 7 - Questão: Já abordou estas temáticas com crianças?	60
Gráfico 8 - Questão: Quando seleciona livros para crianças, qual o grau de importância que atribui aos tópicos abaixo referidos?	61
Gráfico 9 - Questão: Considera importante utilizar livros ilustrados na educação pré-escolar?	62
Gráfico 10 - Questão: Considera que a utilização de livros ilustrados na educação pré-escolar pode desenvolver as seguintes competências?	63
Gráfico 11 - Questão: Já utilizou, na sua prática pedagógica, livros sobre os seguintes temas?	64
Gráfico 12 - Questão: Considera que os livros ilustrados podem ser uma boa estratégia para abordar com crianças temas como: violência, sexualidade e discriminação?	65
Gráfico 13 - Questão: Considera que a ilustração é importante num livro ilustrado?....	66
Gráfico 14 - Questão: Considera que a ilustração pode contribuir para abordar com crianças temáticas como: violência, sexualidade e discriminação?	67
Gráfico 15 - Questão: Considera que a expressão artística pode desenvolver as seguintes competências?.....	67
Gráfico 16 - Questão: Considera que a expressão artística pode contribuir para trabalhar com as crianças temáticas como: violência, sexualidade e discriminação?	69

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Estrutura do guião do questionário	51
Tabela 2 – Grelha de observação	54
Tabela 3 – Grelha de observação da atividade 1 - racismo.....	112
Tabela 4 – Grelha de observação da atividade 2 – prevenção de violência sexual	114
Tabela 5 – Grelha de observação da atividade 3 - bullying.....	116
Tabela 6 – Registo de incidente crítico da atividade 4 – morte/luto.....	117
Tabela 7 – Grelha de observação da atividade 4 – morte/luto.....	119
Tabela 8 – Registo de incidente crítico da atividade 5 – diferentes tipos de família....	120
Tabela 9 – Grelha de observação da atividade 5 – diferentes tipos de família.....	122

Índice

Introdução	11
I - Enquadramento Teórico	13
1. Artes Visuais na Educação Pré-Escolar	14
1.1. Importância das Artes Visuais na Educação Pré-Escolar	15
1.2. Papel do Educador na Educação Artística	16
1.3. A Ilustração	18
2. Literatura para a Infância - O Livro Ilustrado na Educação Pré-Escolar	20
3. Temas Sensíveis.....	22
3.1. Temas sensíveis abordados na literatura para a Infância.....	24
II – Enquadramento Metodológico.....	43
1. Tipo de Investigação.....	43
2. Métodos de Investigação	45
3. População Alvo.....	46
4. Instrumentos de Recolha de Dados	47
4.1. Inquérito por Questionário.....	47
4.2. Grelha de Observação.....	52
5. Análise de Dados	55
5.1. Dados Socioprofissionais	55
5.2. Importância dos Temas Sensíveis na Educação Pré-escolar.....	58
5.3. Importância dos Livros Ilustrados na Educação Pré-escolar.....	61
5.4. A Importância das Artes Visuais na Educação Pré-escolar	66
6. Atividades Propostas	70
6.1. Análise dos Resultados das Atividades	72
Limitações do Trabalho	82
Considerações Finais	83
Referências Bibliográficas.....	86

Anexos.....	90
-------------	----

Introdução

O presente relatório de estágio realizado pela discente Joana Beatriz Ferreira Andrade no âmbito da Unidade Curricular “Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar”, do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti com vista à obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, sob a orientação da Professora Doutora Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira.

O relatório tem como título “Pequenas Grandes Dúvidas – O Livro Ilustrado e os Temas Sensíveis”. Este título faz referência às dúvidas colocadas pelas crianças aos adultos. Dúvidas essas que habitualmente para a criança são apenas pequenas dúvidas, no entanto agigantam-se na cabeça dos adultos devido aos temas sensíveis (temas considerados delicados ou tabu por parte da sociedade).

Este tema surge da necessidade de não deixar as dúvidas das crianças por esclarecer. Deste modo, escolheu-se o livro ilustrado como veículo de informação e mote para trabalhar as questões sensíveis que a literatura para a infância pode abordar.

Assim, emerge a pergunta de partida: “De que forma o livro ilustrado pode contribuir para esclarecer dúvidas relacionadas com temas sensíveis?” de onde surgem os seguintes objetivos gerais:

- Identificar temas sensíveis na literatura infantil que suscitem a curiosidade das crianças;
- Identificar o contributo do livro ilustrado na abordagem a temas sensíveis com as crianças;
- Identificar o contributo das artes visuais na abordagem a temas sensíveis.

O presente trabalho surge com o intuito de dar resposta à pergunta de partida e aos objetivos acima elencados. Para isso, o mesmo divide-se em duas partes. A primeira parte diz respeito ao enquadramento teórico construído através de consultas bibliográficas. Assim, nesta primeira parte aborda-se o tema de forma teórica, mais concretamente as artes visuais na educação pré-escolar e a sua importância, o papel do educador na educação artística, a ilustração, o livro ilustrado na educação pré-escolar, os temas sensíveis e os temas sensíveis abordados na literatura para a infância.

A segunda parte diz respeito ao enquadramento metodológico onde são referidos o tipo e os métodos de investigação, a população alvo, os instrumentos de recolha de dados, a análise de dados, as atividades e proposta de atividade e a análise dos resultados das atividades. Por fim, têm lugar as limitações do trabalho e as considerações finais.

I - Enquadramento Teórico

O presente trabalho surge pelo interesse pessoal relativamente à literatura infantil e à educação artística mais especificamente às artes plásticas. Ora, estes interesses surgem associados no livro ilustrado que compila a literatura e a ilustração. Ilustração que constitui um código acessível às crianças importante nomeadamente para que estas façam leituras autónomas.

Para além dos livros ilustrados serem uma paixão da discente são também um ótimo objeto lúdico pedagógico que habitualmente é utilizado nos jardins de infância para abordar diversas temáticas. Pensando nesta realidade e nas dúvidas que as crianças colocam aos adultos relativamente a determinados temas que são considerados temas sensíveis pela sociedade surgiu a ideia de associar os temas sensíveis ao livro ilustrado. Assim, constituiu-se o tema da presente investigação: os livros ilustrados e os temas sensíveis.

Com a expressão “temas sensíveis” neste trabalho faz-se referência a todas as temáticas que suscitam pudor, estigmas e preconceitos. Exemplos de temas sensíveis são: racismo, sexualidade, bullying, morte/luto, diferentes tipos de família, homossexualidade, entre outros.

A discente tem a crença convicta de que todas as educadoras e todos os adultos que convivem com crianças já foram ou serão colocados em situações onde terão de abordar temáticas sensíveis com as mesmas. Assim, torna-se evidente a importância de estes adultos estarem munidos de estratégias para abordarem estas temáticas de forma clara e adequada.

Deste modo, o presente trabalho surge pelo interesse pessoal em livros ilustrados e pelo interesse em investigar o contributo dos mesmos para a abordagem e o esclarecimento de dúvidas das crianças associadas a temáticas sensíveis.

1. Artes Visuais na Educação Pré-Escolar

As artes visuais são um subdomínio da educação artística que, por sua vez, para além de uma componente teórica, tem uma forte componente prática. “as artes visuais englobam formas de expressão como a pintura, o desenho, a modelagem, a escultura, a gravura, o vídeo e a fotografia entre muitas outras, as quais não se consagram apenas visualmente, mas conseguem envolver todos os nossos sentidos.” (Ferreira, 2018, p.27)

É importante ter em consideração que “a arte é vista e sentida de maneiras diferentes por crianças e adultos. Para o adulto está associada ao belo, às exposições, a museus, à estética. Já para a criança, a arte é uma forma de se expressar, pois a natureza da criança é lidar com o mundo de modo lúdico, fazer o que lhe dá prazer e satisfação.” (Coletto, 2010, p.139; SANS cit. por Coletto, 2010, p.139) Deste modo, as artes visuais podem ser utilizadas pelos educadores para abordarem diversas temáticas de forma lúdica e para incentivar as crianças a expressarem-se. Sendo a arte uma forma de expressão, consequentemente é também passível de ser analisada pelos educadores com o intuito de perceber as crianças, o que se torna especialmente útil quando consideramos crianças tímidas ou com mutismo seletivo (que não fazem uso da oralidade para se expressarem com os educadores). “Os desenhos das crianças, assim como todas as suas formas de expressão podem ser considerados um reflexo da sua criatividade infantil, pois são os registos dos seus sentimentos e das suas perceções do meio, o que proporciona ao professor um modo de compreender melhor seu aluno e assim ajudá-lo (...).” (Coletto, 2010, p.142)

É de referir que as artes visuais têm uma série de objetivos próprios como o desenvolvimento da criatividade e da motricidade fina. No entanto, podem desenvolver uma série de objetivos relacionados com outras áreas do saber, pois a forte componente prática das artes plásticas torna-a uma área de excelência para desenvolver projetos interdisciplinares.

Oliveira (2017) refere que “A educação artística pode-se entender como uma área do saber centrada em capacitar os alunos, desde tenra idade, a perceber e a interpretar as diferentes formas de expressão, não só do nosso mundo artístico, mas também da sua contemporaneidade.” (p.15) Segundo Buoro (cit. por Oliveira, 2017) “(...) a finalidade da Arte na educação é propiciar uma relação consciente do ser humano no mundo e para o mundo, contribuindo na formação de indivíduos mais críticos e criativos que, no futuro, atuarão na transformação da sociedade.” Transformação essencial, nomeadamente, para

quebrar ciclos de reprodução comportamental no âmbito da intolerância pela diferença (racial, étnica, de gênero...).

1.1. Importância das Artes Visuais na Educação Pré-Escolar

Como forma de entender a importância das artes visuais na educação pré-escolar, partiu-se da análise das OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. No domínio da educação artística desse documento pode ler-se que no âmbito do pré-escolar deve-se abordar as artes partindo do que as crianças já sabem, do que conseguem fazer, do seu prazer em explorar, manipular, transformar, criar, observar e comunicar.

“O papel da educação artística no desenvolvimento da criatividade, sentido estético e apreciação de diferentes manifestações artísticas e culturais implica uma íntima ligação com as áreas de Formação Pessoal e Social e do Conhecimento Mundo, contribuindo, nomeadamente: para a construção da identidade pessoal, social e cultural; para o conhecimento do património cultural e para a sensibilização à sua preservação; para o reconhecimento e respeito pela diversidade cultural.” (Silva, et al., 2016, p.48) Este último ponto relaciona-se com temáticas sensíveis como o *bullying*, racismo, xenofobia, misoginia, entre outros.

Ainda no mesmo documento, pode ler-se que a educação artística permite à criança desenvolver “a capacidade de observação, interpretação e reflexão, comunicando os seus sentimentos pessoais e visão crítica” (Silva, et al., 2016, p.48) características essenciais para a análise do mundo que a rodeia e para o processamento de informação relacionada com temáticas sensíveis. Temáticas essas que podem ser sugeridas pela arte e devem ser trabalhadas tendo por base diálogos abertos que promovam simultaneamente o desejo de aperfeiçoar e melhorar. Competências essenciais para erradicar da sociedade comportamentos relacionados com as temáticas sensíveis elencadas no parágrafo anterior. Destaca-se a afirmação de que “a arte e a vida são indissociáveis.” (Silva, et al., 2016, p.49) que evidencia mais uma vez o contributo que atividades ligadas às artes visuais podem prestar no tratamento de temáticas sensíveis. Seguindo a mesma lógica Oliveira (2023) refere que:

A educação artística, enquanto solo possível e passível de múltiplas vivências, estímulos e interrogações e enquanto um espaço onde se geram relações humanas onde se tecem preocupações, incertezas triunfos e fracassos, deve cumprir a missão de estimular e desencadear a paixão e o gosto pela descoberta, apoiando, de modo coerente e coordenado, as

crianças e educadores/professores, na concetualização e desenvolvimento de uma visão ampla, integradora e compreensiva, dos fenómenos humanos, naturais e culturais que tem como referente o universo e a cidadania planetária. (p.19)

Por fim, ressalta-se a criatividade, por ser uma competência comum às artes visuais e à literatura para a infância, domínios abordados no presente documento. “ser criativo conseguirá fazer encontrar a força e a coragem suficientes e necessárias para ousar mudar...” (Rigolet, 2009, p.119) Assim, pode concluir-se que também esta competência é essencial para alterar comportamentos discriminatórios ligados a questões sensíveis.

1.2. Papel do Educador na Educação Artística

Atualmente pode ler-se nas OCEPE que na “educação artística, a intencionalidade do educador é essencial para o desenvolvimento da criatividade das crianças, alargando e enriquecendo a sua representação simbólica e o seu sentido estético... de modo a incentivar o seu espírito crítico perante diferentes visões do mundo.” (Silva, et al., 2016, p. 47) Espírito crítico que é essencial na vida em geral e nas questões sensíveis em específico.

No entanto, segundo Eça & Saldanha (2016):

Tradicionalmente, o ensino da arte limitava-se a desenvolver nos alunos competências visuais e manuais, através do desenho perfeito de formas e da cópia da aparência formal de conjuntos de objetos e de paisagens. Este método pedagógico redonda obrigatoriamente num ensino mais limitador criativamente. O desafio deve consistir mais na valorização do impulso criativo por parte da criança. Esta deve partir em busca de novas vias de expressão, ter a oportunidade de operar de acordo com a sua imaginação e as suas próprias motivações. Concebemos, como tarefa do professor, principalmente durante os primeiros anos do ensino básico, a de estimular os impulsos naturais das crianças, o desejo de fazer, de explorar, de manipular materiais. Esta visão implica a transferência da ênfase posta no exercício mecânico para o desenvolvimento da criatividade. (p.76)

O educador deve ainda proporcionar o contacto com arte diversificada, nomeadamente com arte que tem como intuito sensibilizar a sociedade para questões sensíveis, promovendo assim a interdisciplinaridade através da articulação do domínio artístico com a área de formação pessoal e social, sendo essencial para isso que o educador faça um trabalho prévio onde se dispa de preconceitos.

É importante referir que o ambiente educativo interfere no processo de aprendizagem das crianças sendo inclusive considerado na abordagem Régio Emília como o terceiro

educador. Neste sentido, faz parte do papel do educador conceber o espaço com intencionalidade pedagógica devendo este estar “organizado como um espaço que favorece a educação estética” (Silva, et al., 2016, p. 33) “construído como um ambiente relacional e securizante” (Silva, et al., 2016, p. 33) contribuindo para o desenvolvimento de valores éticos e estéticos.

Para além da intencionalidade com que organiza o ambiente educativo também a intencionalidade com que o educador planifica as atividades é de suma importância. “O cuidado com que o educador/professor aborda uma temática, a forma como ele apresenta a atividade e os materiais implícitos, o modo como clarifica o que se pretende da atividade e, acima de tudo, a maneira como ele “olha” todo o processo de construção da atividade e o resultado final, condicionará, de facto, o desempenho da criança.” (Dias, 2012, p.17). Sousa (cit por Dias, 2012) elencou algumas atitudes que os educadores devem ter em relativamente às artes visuais:

- Considerar a expressão plástica da criança como uma projeção da sua personalidade em formação.
- Compreender que, enquanto trabalha, a criança está adquirindo experiências importantes para o seu desenvolvimento.
- Estimular a criança nas suas relações com o ambiente.
- Apreciar o esforço da criança, quando esta consegue expressar a sua própria experiência.
- Compreender que as «proporções erradas» exprimem, frequentemente, uma experiência.
- Compreender que as perceções da criança, a respeito da arte, são diferentes das dos adultos.
- Apreciar os trabalhos artísticos da criança de acordo com os seus próprios méritos.
- Colocar à disposição da criança um local apropriado, onde possa trabalhar.
- Ensinar a criança a respeitar as manifestações de arte dos outros.
- Encorajar o espírito de liberdade, que nasce da própria necessidade da criança se expressar por si mesma.
- Criar um clima de tolerância, propício à espontaneidade expressivo-criativa.

- Deixar que a criança desenvolva a sua própria técnica, através da experimentação.

Deste modo pode concluir-se que o educador deve optar por uma pedagogia não diretiva, deve ser flexível assumindo uma postura de facilitador de aprendizagens por forma a permitir que as crianças explorem livremente diversos materiais e diversas técnicas para se exprimirem. “O educador deve também valorizar todos os grafismos da criança, fazendo deles um fator de aprendizagens e indicador do seu desenvolvimento, conseguindo também, fazer com que a criança aprecie os grafismos dos outros. Deve-se ter sempre em conta, que o elogio é um fator importante, pois este tem influência na autoestima e na valorização da criança.” (Ferreira, 2018, p.21)

1.3. A Ilustração

A ilustração é uma manifestação artística com a qual, habitualmente, as crianças contactam com frequência por via dos livros ilustrados que frequentemente fazem parte do seu quotidiano. Mas a ilustração servirá apenas para acompanhar os textos de literatura infantil ou está associada a uma série de intencionalidades pedagógicas?

Para dar resposta à questão acima explanada, foi analisado o texto “A Ilustração Atual e as suas Potencialidades Pedagógicas” no qual a ilustração é apontada como um “elemento fundamental na educação da criança já que a desafia e a conduz simultaneamente ao (re)conhecimento de múltiplas conexões entre a realidade e a fantasia.” (Oliveira & Silva, 2014, p.172) Com esta frase é possível concluir que, tal como o nome indica, as ilustrações ilustram a realidade, mas também o imaginário materializando a fantasia em algo visual.

Por um lado, o contacto das crianças com ilustrações diversas permite aumentar as suas referências artísticas desenvolvendo a sua sensibilidade estética. Por outro, é um veículo de comunicação no qual a criança se pode apoiar para se exprimir. As ilustrações podem ainda funcionar como um indutor artístico para desenvolver competências nas crianças associadas a outras áreas de conteúdo. Isto é, a ilustração pode desenvolver competências ligadas às artes visuais, mas não só uma vez que pode ser incluída em práticas pedagógicas interdisciplinares. “A importância destas ilustrações reside no facto de desempenharem um papel fundamental para o desenvolvimento intelectual e artístico das crianças: permitem a aquisição de conceitos e significados, a articulação de diferentes domínios de aprendizagem, desenvolvem a perceção visual e a sensibilidade estética;

adicionalmente estimulam a imaginação, a criatividade, o juízo crítico a forma de expressão e comunicação e promovem o interesse pela leitura.” (Oliveira & Silva, 2014, p.172)

É importante referir que a ilustração foi sofrendo alterações, nomeadamente ao nível do conteúdo, por consequência da evolução da sociedade. Assim, e tendo em conta que a arte e a vida são indissociáveis os temas abordados nas ilustrações de hoje vão de encontro à sociedade atual. “Os ilustradores usam o seu poder mediador para refletir sobre o contexto cultural que nos rodeia, representando de forma gráfica a sua perspetiva dos princípios, costumes, valores éticos, morais e estéticos, entre outros. Os temas tratados pelos artistas são temas que preocupam a sociedade atual (...)” (Oliveira & Silva, 2014, p.173)

Tendo em conta os argumentos acima elencados, é possível concluir que a ilustração não é um elemento meramente decorativo que surge para acompanhar a literatura infantil. Neste sentido, pode ser utilizada com intencionalidade pedagógica para abordar com as crianças as mais diversas temáticas.

2. Literatura para a Infância - O Livro Ilustrado na Educação Pré-Escolar

Ao nível da literatura para a infância, é notória uma predominância dos livros ilustrados. Livros que combinam texto com imagem, o texto é um código que a criança em idade pré-escolar está a contactar recentemente e, por isso não é esperado que o decifre. Por outro lado, a imagem, ou melhor dizendo, a ilustração é um código que a criança é capaz de decifrar. Assim, a conjugação destes dois códigos torna o livro ilustrado importante no processo de aprendizagem uma vez que, entre outras questões, permite associar a ilustração ao código escrito. Ação importante para a emergência da leitura e da escrita.

O livro ilustrado é um objeto que pode ser visto como um brinquedo e ser associado apenas ao lúdico, no entanto, quando utilizado com intencionalidade pedagógica pode ser uma fonte de informação que associa a informação à ludicidade. A atividade de ler e contar histórias permite o alargamento do vocabulário da criança e a construção de novos significados, contribui indubitavelmente para aumentar os seus conhecimentos sobre todos os aspetos da língua. (Dias & Neves, 2012, pp. 37-38) Através das histórias, a criança tem a oportunidade de enriquecer e alimentar a sua imaginação, ampliar o seu vocabulário, permitir a sua autoidentificação, desenvolver o pensamento lógico, a memória, estimular o espírito crítico, vivenciar momentos de humor, diversão, satisfazer sua curiosidade e adquirir valores para a sua vida. (Dias & Neves, 2012, p.37)

Assim, o educador deve tirar partido dos livros e seleccionar em variedade. Ou seja, é importante que os livros que são apresentados às crianças pelo adulto, bem como os que lhe estão acessíveis diariamente na habitual área da biblioteca, sejam suficientes em quantidade e variedade. As crianças devem contactar com livros de histórias ficcionadas, com livros de histórias verídicas e com livros informativos. É ainda importante que o educador tenha em consideração o seu próprio gosto aquando da seleção de livros para ler às crianças uma vez que “para transmitir bem o que quer que seja, é preciso, de facto, estar convicto da legitimidade da nossa opção, não só do ponto de vista racional, mas sim (ou até sobretudo!) motivacional.” (Rigolet, 2009, p.164)

É de referir que os livros ilustrados de literatura infantil, tal como o nome indica, são pensados especificamente para as crianças e por isso podem ser meios eficazes para abordar diversos temas com elas. Incluindo temas sensíveis isto porque atualmente já é notória a preocupação por parte dos autores e editores em escrever e editar este tipo de livros que, conseqüentemente cada vez mais se encontram no mercado. É possível

encontrar livros ilustrados sobre temas sensíveis que apresentam de forma atraente e acessível informações complexas facilitando o seu entendimento por parte das crianças. “O ato de leitura é de grande responsabilidade, tornando-se no nosso aliado educativo...” (Rigolet, 2009, p.112)

Deste modo, os livros ilustrados podem suscitar diálogos que devem ser mediados pelo educador por forma a que, para além do adulto, todas as crianças do grupo tenham a possibilidade de fazer questões e levantar hipóteses. Exemplos das temáticas sensíveis destes diálogos (que podem ser levantadas pela leitura de livros ilustrados) são a igualdade de género, as diferenças culturais, os diferentes tipos de família, a morte, a sexualidade, o *bullying*, entre outros.

3. Temas Sensíveis

Neste documento utiliza-se a expressão “temas sensíveis” para nomear todos os assuntos que são considerados delicados ou tabu por parte da sociedade. Temas que habitualmente o adulto tem um certo pudor ou dificuldade de abordar com as crianças. “Foram qualificados como “temas sensíveis” (...) assuntos que porventura podem provocar polêmicas, constrangimentos, campos em disputa (...) e que geram autocensuras pedagógicas para os/as docentes que trabalham com crianças (...)” (Sá, 2023, p.12)

É importante ter em conta que para a criança não existem temas sensíveis, existem apenas temas. Existe um mundo por descobrir e uma série de experiências por viver, bem como uma série de perguntas por fazer. As crianças nascem desprovidas de regras de conduta social, assim adquirem-nas à medida que crescem. Por isso, tabus ou preconceitos não existem a não ser que lhes sejam inculcados pelos adultos.

Deste modo, é previsível que surjam por parte das crianças perguntas sobre todas as temáticas, incluindo as temáticas tidas pelos adultos como sensíveis. Assim, é importante que o adulto se prepare para dar respostas corretas e adequadas ao nível de desenvolvimento cognitivo da criança em questão, contrariando a tendência de usar narrativas ficcionadas para responder a questões objetivas e relacionadas com a realidade, uma vez que, esta tendência revela-se uma fonte de desinformação. O adulto deve dialogar com a criança sobre a sua realidade e sobre o mundo que a rodeia uma vez que tal como referido por Oliveira (2023):

A melhor forma de enfrentar o mundo em que vivemos, o diferente, o novo, não é tentar o impossível exercício de adivinhar o que aí vem, mas antes aceitar a condição de incerteza, enquanto inegável conjuntura que a humanidade atravessa e estabelecer diálogos que nos permitam identificar o que queremos evitar e o que queremos iniciar. (p.19)

Acima foi referido a autocensura pedagógica apontada por Sá, mas o que significará esta expressão? “Entendemos como autocensura pedagógica o movimento pelo qual professores deixam de trabalhar determinados temas, ainda que estejam previstos no currículo de sua disciplina, buscando evitar acusações de doutrinação e/ou exposição, em especial nas redes sociais” (Passos & Mendonça, 2021, p.12) Ora, esta é uma situação transversal aos educadores uma vez que, embora não tenham um currículo para seguir têm orientações curriculares onde devem suportar o seu trabalho. Mas nas OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar estão patentes temas sensíveis? Sim, o que significa que os educadores devem abordar estas temáticas com as crianças.

Nas OCEPE mais precisamente na área de formação pessoal e social pode ler-se que esta área tem a ver “com a forma como as crianças se relacionam consigo próprias, com os outros e com o mundo, num processo de desenvolvimento de atitudes, valores e disposições, que constituem as bases de uma aprendizagem bem-sucedida ao longo da vida e de uma cidadania autónoma, consciente e solidária.” (Silva, et al., 2016, p.33) Para que as crianças sejam conscientes os educadores não lhes podem ocultar informação, pelo contrário, devem oferecer-lha de forma acessível e para que as crianças sejam solidárias nomeadamente em contextos de injustiça e discriminação os educadores têm de lhes dar a conhecer estes fenómenos. “É nos contextos sociais em que vive, nas relações e interações com outros e com o meio que a criança vai construindo referências, que lhe permitem tomar consciência da sua identidade e respeitar a dos outros, (...) compreender o que está certo e errado, o que pode e não pode fazer, os direitos e deveres para consigo e para com os outros (...).” (Silva, et al., 2016, p.33)

Tal como anteriormente referido, é importante que o adulto dê respostas às perguntas das crianças, mas isto não significa que deve abordar apenas os temas sensíveis que surgem espontaneamente das dúvidas das crianças. O adulto tem o dever de abordar estas questões com as crianças. Isto porque, como defendido por John Dewey, a educação é mais do que uma preparação para a vida, é a própria vida. “É fundamental que se trabalhem saberes relevantes para as crianças, que a vida não fique do lado de fora da escola.” (Oliveira, 2023, p. 22) Assim, os adultos devem educar as crianças para a vida ajudando-as a conhecer e compreender o mundo que as rodeia por forma a tornarem-se pessoas informadas, inclusivas e empáticas.

Deste modo, torna-se evidente que é essencial que o educador trabalhe estas questões no âmbito da educação pré-escolar. “A educação pré-escolar tem um papel importante na educação para os valores (...).” (Silva, et al., 2016, p.33)

3.1. Temas sensíveis abordados na literatura para a Infância

3.1.1. Bullying

“*Bullying* é o termo usado para fazer referência ao processo de intimidação sistemática por parte de um ou mais indivíduos em relação a outro que não tem possibilidade de se defender”. (Serrate, 2016, p.17) Mais concretamente, o *bullying* relaciona-se com “a intimidação, a agressão, a ameaça e os insultos.” (Serrate, 2016, p.17) O *bullying* pode também acontecer sem contacto físico sob a forma de, por exemplo, rumores pejorativos, burlas, “trejeitos gestos obscenos ou, excluindo intencionalmente alguém de um grupo.” (Serrate, 2016, p.18) Relativamente ao *bullying* é importante ter em consideração que a “definição abrange apenas as ações negativas ocorridas de forma repetida ao longo do tempo. Com isto, pretende-se excluir as ações negativas ocasionais e sem gravidade, dirigidas a um aluno, num dado momento.”

Por sua vez, o *bully* é “uma pessoa que atormenta, incomoda ou persegue outra que não tem possibilidade de se defender.” (Serrate, 2016, p.17) Tal como anteriormente referido, a vítima de *bullying* não tem a possibilidade de se defender, esta impossibilidade “pode dever-se ao facto de estar acostumada a ocupar esse lugar de desvantagem na sua família ou de se sentir incapaz de se defender do poder do opressor.” (Serrate, 2016, p.17)

Ao nível da faixa etária “o *bullying* acontece fundamentalmente entre alunos de idades compreendidas entre os seis e os catorze anos.” (Serrate, 2016, pp.25-26) Neste sentido, é importante que os educadores façam um trabalho de prevenção antes do ingresso das crianças no ensino obrigatório. É importante que as crianças percebam que o *bullying* existe e é extremamente prejudicial pelo que nunca deveram ter comportamentos neste sentido e caso assistam a situações de *bullying* devem comunicá-lo a um adulto para que este possa atuar. Sabe-se que “na maioria dos casos, a vítima agredida fala aos amigos, especialmente nos casos de agressões com maior gravidade.” (Serrate, 2016, p.27) Esta realidade reforça a importância de as crianças saberem que devem denunciar situações de *bullying*. No entanto, a responsabilidade de detetar situações de *bullying* não é das crianças, os adultos devem estar atentos especialmente ao recreio porque este “é o lugar de preferência para os insultos e a troça (...)” (Serrate, 2016, p.26)

Para além de estar atento aos recreios existem uma série de sinais aos quais os profissionais de educação e adultos em geral devem estar atentos. Beane (2011) listou esses sinais dos quais se destaca:

Tem dificuldades em concentrar-se nas aulas e distrai-se facilmente; Quer ir por outro caminho diferente para a escola ou usar outro tipo de transporte; Manifesta uma súbita falta de interesse pelas atividades e eventos académicos; As suas notas baixam repentinamente; Parece feliz, durante os fins de semana, mas infeliz, preocupado ou tenso, aos domingos; Tem uma postura corporal de “vítima”: ombros descaídos, cabisbaixo, evita o contacto visual direto e afasta-se das outras pessoas; Subitamente prefere a companhia de adultos; muda subitamente de comportamento (enurese noturna; roer as unhas, tiques, etc.); Chora facilmente ou frequentemente, fica emocionalmente perturbado e tem oscilações de humor exageradas; Fala em abandonar a escola (...)

No caso de verificarem situações de *bullying* na conversa com os envolvidos “é dever dos educadores tentar fazer o seguinte: Assumir uma postura de curiosidade respeitosa (...); Pensar em questões que auxiliarão os alunos a expressar com clareza sua experiência pessoal única; (...) Utiliza a linguagem e as perspetivas dos alunos na conversa” (Beaudoin & Taylor, 2006, p.81)

3.1.2. Racismo

Embora a palavra “racismo” e a definição deste conceito sejam algo recentes no nosso vocabulário, a grande parte dos historiadores que têm estudado esta problemática apontam “o século XIX como o período de impulso deste fenómeno, devido precisamente ao desenvolvimento de várias “teorias de raça”.” Estas teorias “dividiam a espécie humana em categorias biológicas distintas e atribuíam a cada uma delas uma posição específica numa hierarquia de capacidades culturais e de estádios de civilização. Esta diferenciação entre raças designada por racialismo divide-as entre “raças superiores” e “raças inferiores” legitimando a supremacia de algumas face às demais. Assim, é possível afirmar que o “racialismo designa, portanto, a vertente ideológica do racismo”. (Albuquerque, 2001, p. 276)

Deste modo, pode definir-se o racismo como uma ideologia que defende a superioridade de determinadas raças e legitima a sua superioridade em relação às demais, consideradas como inferiores, incidindo a discriminação em indivíduos com determinadas raças. Tal como referido por Albuquerque (2001) esta realidade sofreu uma alteração uma vez que:

a partir de meados do século XX, e sobretudo a partir da década de 60, o conceito de “raça” vai desaparecendo, quer na Europa quer nos Estados Unidos. Tal deve-se à demonstração científica de que o conceito de “raça” é uma construção social sem fundamentação biológica e, sobretudo, ao conhecimento dos horrores dos campos de concentração e ao início da descolonização dos países africanos. Ao nível político, o conceito de “raça” tornou-se inaceitável para justificar a supremacia de um povo face a outros. (p. 277)

Nos finais do século XX, substituiu-se a classificação por raças por uma classificação por grupos étnicos ou culturais incidindo agora a discriminação nos grupos minoritários e não exclusivamente sobre determinadas raças.

Segundo Wieviorka (cit. por Albuquerque, 2001) o racismo assenta em três componentes: “a naturalização de um grupo, que consiste na identificação desse grupo com base em características físicas naturais; a perceção do “outro” como ameaça; o apelo a medidas de proteção, discriminação ou segregação”. Como forma de identificarmos atitudes racistas devemos estar atentos a estas três componentes porque nos ajudam a identificar atitudes racistas. Destaca-se o apelo a medidas de proteção por parecer uma atitude mais inofensiva que as restantes, quando comparada nomeadamente com a discriminação e a segregação, e que, no entanto, encerra em si uma atitude racista. Protegermo-nos do outro

porque o vemos como uma ameaça apenas por este ser diferente de nós é uma atitude extremamente racista.

É importante referir que, o racismo não é inato e por isso as crianças habitualmente brincam juntas independentemente das diferenças físicas que identificam umas nas outras. No entanto, as crianças são influenciadas pelos membros da sociedade onde estão inseridas e por isso podem “começar a desenvolver uma forma de “pré-preconceito”, que acaba se transformando em racismo.” (Miller, 2008, p.196) Deste modo, torna-se evidente a necessidade de abordar com as crianças desde o pré-escolar esta temática bem como trabalhá-la direta e indiretamente. Para isso o educador deve “aproveitar a curiosidade natural das crianças e ajudá-las a considerar as diferenças entre os indivíduos interessantes, estimulantes e enriquecedoras.” (Miller, 2008, p.197) Em contexto de educação pré-escolar os educadores devem ainda estar atentos às três componentes do racismo acima citadas identificando precocemente atitudes preconceituosas mitigando-as até à extinção evitando que estas atitudes tomem proporções e que as crianças de hoje se tornem nos racistas de amanhã.

3.1.3. Violência Sexual na Infância

A violência sexual é um ato ou uma tentativa de ato sexual indesejado, um comentário, um contacto ou uma interação de cariz sexual consumado ou tentado contra a vontade de um dos envolvidos. Esta definição diz respeito à violência sexual em geral, no entanto, quando a vítima em questão tem menos de 14 anos, segundo a lei portuguesa, uma interação sexual com a mesma constitui crime independentemente se esta mostra ou não vontade em envolver-se sexualmente com alguém. “A Lei parte do princípio de que a prática de atos sexuais por crianças e jovens com menos de 14 anos é sempre prejudicial ao seu desenvolvimento.” (Associação Portuguesa de Apoio à Vítima [APAV])

Explicitado o que se entende por violência sexual na infância importa agora entender quando é que esta questão ganhou visibilidade. “No âmbito da literatura psicológica é possível encontrar, pelo menos desde o final do século XIX relatos clínicos de casos de abuso. Contudo, estes testemunhos foram, até ao final da década de 70/início de 80, relativamente ignorados (...).” (Machado, 2003, p.41) “É, pois, apenas no início dos anos 80, com um conjunto de estudos epidemiológicos que revelam números surpreendentes sobre a prevalência do abuso, que este se constitui como objeto de preocupação social.” (Machado, 2003, p.41)

“No que se refere à idade, a investigação sugere que o início da maioria dos casos se situa entre os 4 e os 12 anos, embora exista um número substancial de crianças abusadas antes desta idade”. (Machado, 2003, p.44) Sabe-se que “Usualmente o abuso tende a cessar na adolescência, por razões relacionadas com a maior capacidade de resistência e denúncia da criança, desenvolvimento cognitivo e mais informações sobre questões sexuais, medo de gravidez ou emergência de sintomatologia (e.g., fuga de casa) que põe fim ou expõe a situação abusiva.” (Machado, 2003, p.44) Neste sentido, e tendo em conta a faixa etária das vítimas, pode concluir-se que é pertinente abordar com crianças em idade pré-escolar temáticas ligadas à educação sexual. Uma criança com informações sobre estas temáticas tem mais ferramentas para identificar possíveis comportamentos passíveis de serem denunciados a um adulto de confiança. Assim, os educadores devem explicar às crianças que existem zonas íntimas no nosso corpo. Devem ainda explicar que estas zonas só devem ser tocadas por adultos de confiança e em situações excecionais nomeadamente por questões de saúde e de higiene.

Machado elenca algumas características familiares mais frequentemente associadas ao abuso das quais se destaca o modelo familiar patriarcal (onde o pai chefia a família e

garante economicamente a subsistência da mesma), presença de um substituo paterno, falta de afeto físico e emocional do pai/mãe em relação à criança, relações incestuosas entre outros membros da família e isolamento social. (Machado, 2003, p.46) É importante referir que o educador deve observar as famílias e estar especialmente atento às famílias que apresentem alguma das características acima citadas.

Machado elencam ainda alguns sintomas frequentemente exibidos por crianças e adolescentes abusados, aos quais os educadores devem estar atentos, destes destaca-se: ao nível físico lesões genitais ou anais, dor ou prurido, alterações do apetite e do sono e queixas somáticas novas (especialmente gastrointestinais); ao nível comportamental: comportamento agressivo, isolamento, ansiedade, comportamento regressivo (ex.: enurese) e linguagem sexual precoce. (Machado, 2003, p.51)

Também López (cit. por Fávero, 2003) elencou indicadores da existência de abusos sexuais verificados em idade pré-escolar dos quais se destaca: infeção urinária, doenças sexualmente transmissíveis, dor ao sentar-se ou ao andar, comportamentos sexuais não esperados para a idade, conhecimento de comportamentos sexuais não esperados para a idade, rejeição de contacto afetivo que antes aceitava, reação de medo à hora de tomar banho ou de a verem nua.

Sabe-se que a culpa é um sentimento comum entre as vítimas de abusos e segundo Ligenzinska (cit. por Fávero, 2003) “no seu estudo sobre os efeitos do abuso sexual extrafamiliar, descobriram que as crianças que se sentiam culpadas pela situação de abuso apresentam mais sintomas de depressão, ansiedade, “autoconceito” pobre e baixa eficácia social.” A par dos sintomas anteriormente citados também estes sinais característicos de vítimas que se culpabilizam devem ser alvo de observação dos educadores.

É importante levar em consideração que “uma determinada quantidade de brincadeira ou exploração sexual é normal em crianças pequenas. A “bandeira vermelha” ocorre quando isso parece excessivo e indica conhecimento sexual além do que é típico de crianças pequenas.” (Miller, 2008, pp.132-133)

Posto isto reforça-se que é importante que os educadores e restante equipa pedagógica estejam atentos aos sinais que crianças abusadas evidenciam para que possam atuar e que no caso de não se verificarem crianças em risco nos grupos façam um trabalho de prevenção promovendo assim a educação sexual.

3.1.4. Homossexualidade

Antes de se explorar o tema da homossexualidade importa perceber o seu significado. “A palavra homossexual aplica-se à orientação sexual de um homem ou mulher em relação a outra pessoa do mesmo sexo.” (Amaro, 2001, p. 335) Pelo tamanho da definição de homossexual pode supor-se que a homossexualidade se trata de uma realidade fácil de compreender, aceitar e acima de tudo respeitar. No entanto, “no mundo ocidental a homossexualidade foi sempre vista negativamente, quer como pecado, quer como crime, quer como doença mental, levando a uma forte estigmatização social.” (Amaro, 2001, p. 335)

“O estigma social da homossexualidade só recentemente foi declinado, sobretudo por razões ligadas à prevenção da SIDA e à luta pelos direitos humanos, mas os homens ou mulheres com esta orientação sexual, apesar da existência de um maior espírito de tolerância, por parte da população em geral, continuam a ser alvo de discriminação (...)” (Amaro, 2001, pp. 335-336) Esta discriminação era notória inclusive a nível jurídico. Em Portugal, até 2010 nem todos os cidadãos tinham direito a casar-se, o casamento entre homossexuais não era permitido. No referido ano, a 31 de maio, foi aprovada a lei que “permite o casamento civil entre pessoas do mesmo sexo.” (Lei n.º 9/2010 de 31 de maio). Este foi um avanço muito positivo ao nível da igualdade de direitos jurídicos, mas faltava ainda conceder às famílias homossexuais o direito à adoção.

Deste modo, em Portugal seguindo-se uma tendência europeia e norte-americana, e tendo em conta importantes mudanças sociais, desde a Lei n.º 2/2016 foram eliminadas as discriminações legais, “passando a admitir-se a adoção conjunta por pessoas casadas ou unidas de facto com pessoa do mesmo sexo, bem como a chamada coadoção, em que um dos cônjuges ou membro da união de facto adota o filho biológico ou adotivo do outro cônjuge ou companheiro/a do mesmo sexo.” (Sottomayor, 2020 p. 1016)

Sabe-se que embora as discriminações legais tenham findado existe ainda um longo percurso pela frente para que os homossexuais não sejam vítimas de discriminação. Sabe-se também que o maior promotor de mudança é a educação pelo que faz sentido abordar esta temática com as crianças.

É importante que as crianças conheçam esta realidade porque mesmo que ela não faça parte do seu quotidiano pode vir a fazer e se já tiverem conhecimento prévio será algo natural e não algo estranho e uma fonte inesgotável de dúvidas. É importante que os educadores levem em consideração que com a alteração da lei que permite a adoção por

casais homossexuais o número de crianças presentes nas instituições de creche e jardim de infância provenientes destas famílias tende a aumentar. Por isso, é importante dar a conhecer ao grupo esta realidade e estar disponível para responder a questões que certamente conduzirão à compreensão e ao respeito pela diversidade.

3.1.5. Morte/Luto

Relativamente à morte é importante ter em consideração que mesmo que queiramos proteger as crianças “do conceito de morte e luto, não podemos. A morte é um fato natural da vida, e, em todas as culturas, as crianças serão expostas a ela.” (Miller, 2008, p.79) Mesmo que não abordemos esta temática com as crianças elas vão acabar por ter conhecimento da existência da morte seja por verem um inseto morto, porque um animal de estimação morreu ou porque morreu um familiar ou um conhecido.

Sabendo-se que inevitavelmente as crianças serão expostas à morte e ao luto torna-se evidente a importância de abordar esta temática com as crianças. “A presença sensível de um adulto de confiança e uma discussão criteriosa que aborde as dúvidas, confusões e medos da criança podem representar uma boa maneira de ajudá-las a lidar com a situação de forma saudável” (Miller, 2008, p.79) pelo que os educadores deverão estar disponíveis para responder a todas as questões das crianças e criar momentos para que as crianças mais reservadas se sintam à vontade para colocar essas mesmas questões. É importante falar “sobre a morte antes que ela aconteça. Como parte rotineira do seu currículo, inclua discussões sobre o que significa morrer. É importante falar sobre a morte antes que as crianças se deparem com a morte em âmbito pessoal.” (Miller, 2008, p.87)

Mas como introduzir uma conversa sobre morte? Uma estratégia para abordar a temática com as crianças é utilizar histórias de literatura infantil. “Selecione e leia livros infantis sobre morte” (Miller, 2008, p.83) e “tenha fantoches à mão para que as crianças possam falar por meio deles.” (Miller, 2008, p.84) Pode ser mais fácil para as crianças falar para um fantoche do que para um adulto.

Mas como conduzir uma conversa sobre um tema tão sensível com crianças? Para responder a esta questão é importante termos em consideração que “uma razão pela qual é difícil discutir a morte com crianças é porque frequentemente nos preocupamos” (Miller, 2008, p.79) se estamos a aprofundar o tema demasiado para o entendimento da criança. Devemos “seguir a indicação da criança e responder às suas questões e preocupações.” (Miller, 2008, p.79) Ou seja, é uma boa estratégia deixarmos que as dúvidas das crianças conduzam o diálogo. Uma possível dúvida diz respeito ao que acontece depois da morte e “isso deve ser discutido à luz das tradições e crenças de cada família” (Miller, 2008, p.79) pelo que, os educadores devem explicar que não existe uma única resposta para esta questão podendo partilhar a sua crença, mas deixando claro que outras pessoas podem ter outras crenças igualmente válidas.

É importante ter em consideração que mesmo que os educadores se esforcem para preparar as crianças para possíveis fases de luto, essas fases são demasiado exigentes a nível emocional pelo que nunca se está totalmente preparado para elas. Os educadores podem contribuir para que a criança já tenha parte das suas dúvidas esclarecidas quando passar por momentos de luto, mas para ultrapassar esses momentos pode ser necessário a ajuda de outros profissionais como psicólogos. “O luto não resolvido pode ser a causa de problemas psicológicos sérios em qualquer idade, é importante que a criança receba ajuda para lidar com sentimentos relacionados com a morte.” (Miller, 2008, p.79)

Sabe-se que até aos 5 anos as crianças não percebem a morte como “algo final ou inevitável, além de não entenderem as suas causas.” (Miller, 2008, p.80) Pelo que os adultos devem explicar esta realidade com exemplos, ou seja, “ao explicar o que significa estar morto, inclua o seguinte: não se mexer, não respirar, não sentir, não se ferir, não ter medo” (Miller, 2008, p.80), não comer, não ir à casa de banho, etc.

No caso de crianças que estejam a passar por uma fase de luto “é normal que haja sinais comuns de regressão” (Miller, 2008, p.82) como a diminuição de autonomia nas rotinas de higiene, chuchar no dedo ou começar a falar “à bebé”. Estes são alguns dos sinais que podem indicar que a criança está a passar por uma fase de luto e precisa de ajuda, daí a necessidade de os educadores estarem atentos a esses sinais. No caso destas crianças é importante explicar que embora se sintam mal naquele momento não se sentirão assim para sempre. Para além disto, “a criança deve ouvir que a morte não é uma punição.” (Miller, 2008, p.84) É importante que esta questão fique esclarecida quer para afastar qualquer possibilidade da criança se sentir culpada pela morte de alguém quer para que não entenda a morte como um possível castigo no caso de se portar mal. Também é importante esclarecer que nada do que as crianças “fizerem ou desejarem fará com que a pessoa ou o bichinho volte à vida”. (Miller, 2008, p.84)

Em fases de luto “não tente esconder os seus próprios sentimentos de tristeza” (Miller, 2008, p.84) esta atitude permitirá à criança perceber que é normal mostrar sentimentos mesmo os mais negativos. Também ajuda incentivar a criança a recordar momentos felizes que viviu com a pessoa ou o animal falecido. Uma boa atividade é fazer algo simbólico como plantar uma árvore ou flores em memória da pessoa ou animal falecido. No caso de as crianças questionarem o que acontece com o corpo depois da morte “mostre como as coisas se decompõem” (Miller, 2008, p.87) como um legume ou uma fruta. É importante não demonstrar repulsa para ajudar as crianças a entender este processo como

algo natural. Depois reflitam “sobre o que aconteceria se as coisas não se decompusessem quando morressem.” (Miller, 2008, p.87)

3.1.6. Diferentes Tipos de Famílias

É inegável o papel da família para o desenvolvimento infantil, neste sentido, o contexto familiar no qual as crianças estão inseridas é “bastante importante para o seu desenvolvimento e para as suas aprendizagens e cabe aos pais proporcionarem aos seus filhos um ambiente de bem-estar social e psicológico.” (Pacheco, 2020/2021, p.16)

A tipologia familiar mais comum na nossa sociedade é a família nuclear, “constituída por um agregado composto por mãe, pai e filhos biológicos do casal.” (Pacheco, 2020/2021, p.16) No entanto, esta não é a única tipologia familiar existente, pelo que, é importante dar a conhecer às crianças outras realidades que possivelmente não conhecem por não fazerem parte do seu quotidiano.

3.1.6.1. Família Adotiva

Sabe-se que segundo os “direitos reconhecidos à criança, quer a nível internacional quer no domínio da legislação portuguesa, conta-se o direito a viver e desenvolver-se no seio de uma família onde seja amada como filho. A adoção é um dos meios previstos para efetivação desse direito nos casos das crianças (...) que não encontram resposta capaz no seio da família biológica.” (Diniz, 2004, p. 7) Assim, “podemos definir adoção como a inserção num ambiente familiar, de forma definitiva e com aquisição do vínculo jurídico próprio da filiação, segundo as normas legais em vigor, de uma criança cujos pais morreram ou são desconhecidos; ou, não sendo esse o caso, não podem ou não querem assumir o desempenho das suas funções parentais; ou são pela autoridade competente considerados indignos para tal.” (Diniz, 2004, p.113)

“Quando consideramos a adoção como o melhor recurso a propor nos casos em que isso é possível, é na convicção de que uma família (...) representa o ambiente mais favorável ao desenvolvimento duma criança.” (Diniz, 2004, p. 18) “Há, no entanto, a convicção persistente em muitas pessoas de que a paternidade-filiação adotiva terá sempre que soar a falso, será sempre uma piadosa mentira, porque lhe falta aquilo que é geralmente designado por “a voz do sangue”.” (Diniz, 2004, p. 18) O autor João Seabra Dinis afirma não ter dúvidas de que “a maternidade-paternidade biológica tem um valor indesmentível quando a ela se acrescenta a qualidade do afeto e da relação.” (Diniz, 2004, p. 19) Porém, sabe-se que esta não é a realidade de todas as famílias biológicas daí a importância da adoção. É importante referir que uma família adotiva não será uma família ideal, tal como

as famílias biológicas não o são. Não há famílias ideais, não há famílias perfeitas, mas existem famílias com estabilidade que proporcionam qualidade afetiva aos seus filhos. Estes são os quesitos essenciais que uma criança precisa para crescer feliz e saudável. Existindo estabilidade e relações afetivas estabelecidas os laços genéticos passam para segundo plano.

Relativamente às famílias adotivas cujos filhos foram adotados em bebês surge a questão legítima de quando será o momento oportuno para contar a essas crianças que são adotadas. Palácios (cit. por Mascarenhas & Alarcão, 2003) defende que os pais devem abordar esta situação, pela primeira vez, entre os dois e os quatro anos, aproximadamente, uma vez que nesta fase a informação é recebida com maior naturalidade e tranquilidade, especialmente se os pais se mostram calmos e sintónicos. Brodzinsky, Schechter & Brodzinsky (cit. por Mascarenhas & Alarcão, 2003) defendem que habitualmente, a criança desta idade vive a situação sem contestar os pais adotivos como pais pois não compreende a base biológica do nascimento e, por isso, não distingue a adoção do nascimento (...) para a criança desta idade, a família é um conjunto de pessoas que vivem juntas. Ora, a idade apontada por Palácios para que a família adotiva de determinada criança aborde este tema com a mesma coincide com a faixa etária da educação pré-escolar pelo que os educadores devem ter conhecimentos sobre a temática. Este conhecimento é essencial para que os educadores possam apoiar uma família que se enquadre nesta realidade e colaborem com a mesma no sentido de responder adequadamente a eventuais questões que a criança possa colocar em contexto de educação pré-escolar.

Sabe-se que “a relação pais-filhos é uma realidade plástica e evolutiva que se constrói ao longo dos anos, até chegar a esse difícil ponto de maturidade em que o contacto se consegue fazer de adulto para adulto, com afeto e serenidade, sem ter que negar todo um passado comum decisivo para ambos. Essa relação começa nas primeiras experiências sensoriais.” (Diniz, 2004, p. 21) Esta afirmação comprova a importância da presença de uma figura parental na vida da criança. Pela importância dos primeiros anos de vida, que são o período sensível de numerosas aprendizagens, quanto mais cedo a criança puder beneficiar desta presença melhor. “A capacidade para a relação é inata e faz parte do equipamento genético com que o bebé vem ao mundo.” (Diniz, 2004, p. 21)

Neste sentido Diniz (2004) afirma que:

Os primeiros tempos de vida se revestem da maior importância. Certas aquisições não poderão fazer-se de todo, ou não poderão fazer-se bem, se durante esse período não for proporcionada à criança uma relação de suficiente qualidade. Um dos elementos fundamentais dessa qualidade é a regularidade e a estabilidade, o que implica não alguns meses, mas porventura muitos anos de disponibilidade material e afetiva da parte dos mesmos adultos para com a mesma criança, que a pouco e pouco vai deixando de o ser. (pp. 21-22)

Deste modo, pode concluir-se que “a capacidade biológica de ter um filho, e o facto de efetivamente o ter tido – que é o fundamento do poder paternal reconhecido por lei – nada nos diz quanto à real capacidade de o educar de forma a fazer dele uma criança feliz e mais tarde um adulto saudável e equilibrado, capaz de enfrentar a vida de uma forma adaptada e criativa.” (Diniz, 2004, p.26) Por isso, a sociedade deve tratar os pais adotivos com a mesma legitimidade que trata os pais biológicos e é esta a mensagem que os educadores devem passar às crianças nomeadamente através de diálogos e atividades.

3.1.6.2. Divorcio/Separação e Família Recompuesta

O divorcio não é um problema isolado, é uma situação que se prolonga na vida da criança uma vez que provoca várias alterações à sua rotina de forma permanente. Esta é uma situação que deve ser gerida pelos adultos com muita maturidade para que não se torne um problema na vida da criança e esta possa adaptar-se às mudanças necessárias. Na sequência de um divorcio muitas coisas mudam na vida de uma criança “Geralmente um dos pais se ausenta fisicamente de casa. Dependendo das circunstâncias, eles talvez tenham que se mudar. O dinheiro pode tornar-se um problema (...)” (Miller, 2008, p.94) Geralmente o processo que antecede o divorcio é composto por stresse e discussões na família. Progredindo para o divorcio onde surgem novas questões que, mais uma vez, podem gerar conflito, como é o caso das disputas pela guarda da criança. Assim, é possível concluir que este é um período sensível não só para os adultos envolvidos, mas também para as crianças. “A guarda compartilhada está se tornando uma prática comum. Pais com guarda legal compartilhada dividem o processo de tomada de decisões em questões relacionadas com a criança, como a formação religiosa, a escolarização e os cuidados médicos. Dividem também o cuidado físico da criança que passa uma parte do tempo em cada residência.” (Miller, 2008, p.94)

O divorcio levanta questões na cabeça das crianças que importa desmistificar. Por exemplo, “as crianças podem temer que, se os seus pais pararem de se amar, eles também

não as amarão mais. Elas não entendem que o amor de um casal é diferente do amor que os pais sentem por seus filhos.” (Miller, 2008, p.95). Esta questão pode ser esclarecida pelos educadores abordando a temática do divórcio independentemente de terem ou não crianças com os pais divorciados nos seus grupos. É importante que as crianças saibam que o amor parental é diferente do amor conjugal e estes são independentes, um não termina por consequência de o outro terminar. É positivo que se esclareçam as crianças preventivamente uma vez que admitindo a possibilidade de existir um grupo sem pais divorciados é preciso ter em consideração que essa situação pode alterar-se a qualquer momento.

“As crianças pequenas, por serem egocêntricas e acreditarem que tudo acontece por e para elas, podem sentir que fizeram o pai ir embora, ou que são responsáveis pelas brigas dos pais. A culpa que elas carregam acaba com a sua autoestima.” (Miller, 2008, p.95) Quando isto acontece podem ainda “pensar que podem “descausar” o divórcio se forem muito boas e adoráveis, ficando doentes, tornando-se um problema na escola ou fazendo outras coisas para chamar a atenção” (Miller, 2008, p.95) Nestes casos é importante que os adultos expliquem que as crianças não têm culpa pelo sucedido e a situação é irreversível. É também importante que se entenda que possíveis alterações comportamentais podem estar relacionadas com o divórcio, não descartando outras possibilidades. Isto é, a criança pode comportar-se mal para chamar a atenção dos adultos (é normal que, principalmente as crianças mais inseguras, num processo de divórcio sintam necessidade de ter mais atenção por parte dos adultos). A criança pode ainda comportar-se mal porque está a resolver os seus conflitos por imitação de um mau modelo (isto no caso de crianças que presenciaram discussões acasas). A criança pode ainda comportar-se mal por motivos alheios ao divórcio dos pais, não devemos por isso partir do princípio de que qualquer comportamento menos ajustado se deve ao divórcio. Assim sendo, perante um comportamento menos adequado de uma criança cujos pais se estão a divorciar os educadores não devem assumir que a situação familiar é a justificação para esse comportamento, antes pelo contrário, devem tentar apurar o que motivou o comportamento antes de tirarem conclusões sobre o mesmo.

Em alguns casos é aconselhável que a criança seja acompanhada por um psicólogo. Isto acontece, quando a criança apresenta determinados comportamentos de forma persistente por um período prolongado no tempo. Desses comportamentos fazem parte a regressão que acontece porque “crianças sob estresse podem tentar voltar a um tempo em que se sentiam mais seguras e mais amadas.” (Miller, 2008, p.96) Da regressão são

característicos o chuchar no dedo, usar padrões de fala imaturos e urinar na cama. Para além da regressão a criança pode apresentar menos autoestima apresentando um comportamento antissocial. Comportamentos depressivos como “tristeza extrema, retraimento, indiferença, falta de concentração e envolvimento em atividades” (Miller, 2008, p.96) Apresentar comportamentos agressivos, fingir estar doente, desenvolver efetivamente uma doença ou magoar-se “para fazer os pais se concentrarem nela, em vez de em seus conflitos.” (Miller, 2008, p.96)

É importante referir que existem algumas medidas que os educadores podem tomar no sentido de ajudar as crianças. No caso de o educador ser informado pela família que os pais se encontram em processo de divorcio este pode tomar iniciativa de falar com a criança dizendo-lhe que “sabe da situação e que está disponível para conversar e para ouvir”, tendo sempre o cuidado de não pressionar a criança a fala. (Miller, 2008, p.97) Independentemente do grupo é importante que o educador implemente atividades sobre emoções, no caso dos grupos com crianças cujos pais estejam em processo de divorcio esta importância torna-se emergente porque habitualmente nesta situação as crianças experimentam sentimentos difíceis de gerir e precisam sentir-se livres para se expressarem e serem ajudadas a gerir as emoções. Para além disto, o educador deve explicar que as mudanças fazem parte da vida e eventualmente dar exemplos de algumas mudanças que são expectáveis na vida de qualquer criança. É importante que as crianças percebam que é necessário aceitar algumas mudanças. É positivo reforçar a ideia de que os pais continuam a sê-lo ainda que a relação entre eles termine, o educador pode enfatizar que os pais continuam a amar os seus filhos independentemente do que acontecer. Uma boa atividade para os educadores promoverem é o exercício de enumerar as pessoas que a criança ama e que a criança considera que a amam e que cuidam dela. Desta forma a criança pensa nestas questões e visualiza a quantidade de pessoas que a amam. É ainda de referir que nesta fase são de evitar mudanças, inevitavelmente vão surgir mudanças nas vivências familiares da criança. Assim, são de evitar as mudanças no contexto pré-escolar (como mudança de instituição, educador e sala). (Miller, 2008, p.97)

Em relação aos pais o educador deve apresentar a perspetiva da criança e no caso desta ter partilhado algo com o educador que os pais devam saber (nomeadamente como se sente), o educador deve revelar essa informação aos pais para que estes ajam em conjunto para ajudar a criança. O educador deve ser um apoio para a família mantendo-se como um elemento neutro. Deve ainda enfatizar a importância de a criança não assistir a discussões contrariando a ideia de que as crianças pequenas não se apercebem do que se

passa quando aparentam não estar a prestar atenção ao que as rodeia. É importante que a criança não oiça coisas negativas sobre ambos os pais e associe sentimentos positivos aos dois. Para além disto e no caso da guarda partilhada os educadores devem garantir que toda a informação que é enviada pela instituição para as famílias chega a ambos os pais. (Miller, 2008, p.96)

Retomando a questão das mudanças, na sequência de um divórcio ou uma separação pode surgir uma família recomposta da qual a criança passa a fazer parte. Estas famílias “fazem parte de um modelo de reconstituição de duas famílias, inicialmente, não conectadas que, após novos relacionamentos, (...) se deslocam para um novo núcleo, formando-se, assim, novos laços familiares (...)” (Stacciarini, 2019, p.49)

No caso de ambos os adultos que formam uma família recomposta terem filhos esses “filhos que eram de famílias diferentes passam a ter, após a convivência, laços de afeto e muitas vezes de fraternidade, formado assim uma nova, verdadeira e legítima família.” (Stacciarini, 2019, p.49) Deste modo, surgem na vida destas crianças um padrasto ou uma madrasta que não partilham laços biológicos com as crianças, mas devem partilhar laços socioafetivos. Esta afetividade constrói-se entre estes adultos e estas crianças, mas pode ser facilitada pelos restantes adultos que rodeiam a criança.

O educador pode assumir um papel de facilitador dando a conhecer ao grupo esta tipologia familiar e também desmistificando possíveis juízos de valor associados às palavras “padrasto” e “madrasta”. Com juízos de valor faz-se referência à ideia da madrasta má incutida por alguns filmes e histórias tradicionais. Neste sentido, torna-se evidente o papel importantíssimo que o educador tem na seleção dos recursos pedagógicos que utiliza bem como o seu papel nas questões familiares que a criança possa estar a vivenciar.

3.1.6.3. Família Monoparental

A família monoparental é uma tipologia familiar que tem vindo a aumentar pelo que é de suma importância referi-la. “As famílias monoparentais têm vindo a aumentar nas últimas décadas, quer a nível internacional quer a nível nacional, com especial incidência a partir dos anos 70 (...)” (Correia, 2002, p.242) Mas o que significa a expressão “família monoparental”? Tal como o nome indica, segundo Correia (2002) esta:

é uma tipologia familiar que se origina após um acontecimento vital stressante tal como o falecimento de um cônjuge, uma separação, um

divórcio, ou o abandono do lar por parte de um dos cônjuges, mas também no caso da mulher grávida que não quer coabitar com o pai do seu filho, preferindo assumir sozinha a sua maternidade. A família monoparental é pois, constituída por um só cônjuge e seus filhos (...). (pp. 241-242)

Wall (cit. por Pacheco, 2020/2021) refere que estas “são famílias com uma maior vulnerabilidade tanto a nível económico como aos cuidados prestados às crianças e jovens.” Situação que se justifica pelo facto de ser apenas um adulto responsável pelos encargos familiares. Assim, os educadores devem estar especialmente atentos a estas famílias e mostrar-se disponíveis para ajudar.

Quando se forma uma família monoparental é necessário que os adultos que rodeiam esta família, nos quais se incluem os educadores, tenham em consideração que “estas famílias estão numa tentativa de adaptação rápida às mudanças das suas vidas (e das suas crianças), pelo que as mães/pais necessitam: de tempo para se adaptarem à nova situação, o que inclui a vivência do luto da relação perdida; há que ter em conta que a adaptação das crianças pode não ocorrer ao mesmo tempo dos pais (...)” (Correia, 2002, p.243)

Especialmente nos casos em que a constituição da família monoparental é recente pode ser necessária uma intervenção terapêutica que pode ser inclusive sugerida pelo educador se detetar que algum membro da família está a necessitar de ajuda para gerir a nova realidade. “A intervenção em relação ao progenitor com quem as crianças ficam visa, sobretudo, ajudar a não quebrar as fronteiras, evitando, por um lado, demasiada tolerância (...) e conseqüente quebra de disciplina ou, pelo contrário, evitando a intolerância para com o comportamento infantil ou expectativa em excesso do apoio e ajuda das crianças. As fronteiras existentes antes da separação devem ser as mesmas após a separação, de modo a manter nas crianças a noção de segurança e de conforto.” (Correia, 2002, p.243)

O educador pode alertar este progenitor para esta situação de forma preventiva uma vez que o estabelecimento de limites é uma das questões que deve ser discutida no contexto da relação escola-família. Ainda no cenário de uma possível intervenção terapêutica, “a intervenção em relação ao progenitor ausente, visa sobretudo fazer-lhe compreender a importância que continua a ter para as crianças, de modo a manter-se ativo em vez de evitar o contacto com as crianças.” (Correia, 2002, p.243)

Por fim, é de referir que tal como na tipologia familiar anteriormente referida, a família recomposta, também no caso das famílias monoparentais o educador deve abordar com as crianças esta temática ainda que nenhuma criança do seu grupo faça parte de uma família com esta tipologia. Visto que, essa situação pode alterar-se a qualquer momento

e uma abordagem preventiva permite às crianças conhecerem uma realidade que eventualmente desconhecem e tirar dúvidas que possam ter sobre a mesma.

II – Enquadramento Metodológico

A segunda parte do presente relatório tem como objetivo clarificar o procedimento metodológico utilizado. Assim, neste capítulo consta informação sobre as opções metodológicas da investigadora, nomeadamente: o tipo de investigação, os métodos de investigação, a população alvo e os instrumentos de recolha de dados. Por fim, serão analisados os dados obtidos e apresentadas as conclusões que emergem dessa análise.

1. Tipo de Investigação

Para dar resposta à pergunta de partida definida será realizado um estudo de cariz qualitativo onde “os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas (...).” (Bogdan & Biklen, p.16) Estes dados permitem “essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação.” (Bogdan & Biklen, p.16) Minayo (cit. por Teixeira, 2015) refere que a investigação qualitativa “busca questões muito específicas e pormenorizadas, preocupando-se com um nível da realidade que não pode ser mensurado e quantificado (...) ela age com base em significados, razões, desejos, crenças, valores, atitudes e outras características subjetivas próprias do ser humano que não podem ser limitadas a variáveis numéricas.” Segundo a perspectiva de Vilelas “os estudos qualitativos consideram que há uma ligação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenómenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa.” (Vilelas, 2009, p. 105)

Considera-se que este é o tipo de investigação realizado, uma vez que a pesquisa terá por base, quer um questionário que tem como objetivo recolher a perspectiva dos inquiridos, quer registos de observação a recolher pela investigadora com base em atividades implementadas em contexto de estágio. “Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural... os dados são recolhidos em situação e complementados pela informação que se obtém através do contacto direto.” (Bogdan & Biklen, pp. 47-48) Uma vez que, “as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência.” (Bogdan & Biklen, p. 48)

É importante referir que a perspectiva dos inquiridos é relevante na pesquisa qualitativa, uma vez que esta atribui importância “às perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo.” (Flick, p. 16)

Uma das características da investigação qualitativa que sustentam a sua escolha para a pesquisa em causa é a atenção dada ao processo. “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.” (Bogdan & Biklen, p. 49º)

2. Métodos de Investigação

Tendo em conta que a investigação realizada é do tipo qualitativa, é utilizado o método descritivo, uma vez que a generalidade dos dados recolhidos são traduzidos em palavras. Estes dados serão analisados “em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos.” (Bogdan & Biklen, p.48)

Relativamente às opções metodológicas, é ainda possível dizer que o estudo realizado se caracteriza por um estudo de caso, uma vez que a observação participante aconteceu num contexto específico, a instituição onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionado em Educação Pré-escolar II. “A pesquisa qualitativa leva a sério o contexto e os casos para entender uma questão em estudo. Uma grande quantidade de pesquisa qualitativa se baseia em estudos de caso (...) e, com frequência, o caso (...) é importante para entender o que está sendo estudado” (Flick, 2008, p.9)

Segundo Lessard-Hébert (cit. por Morgado, 2012) “O estudo de caso é uma estratégia investigativa através da qual se procuram analisar, descrever e compreender determinados casos particulares (de indivíduos, grupos ou situações), podendo posteriormente encetar comparações com outros casos e formular determinadas generalizações”. Morgado refere ainda que, segundo a opinião do investigador James McKernan, “o estudo de caso é uma técnica apropriada para procurar explicar os aspetos pertinentes de um dado acontecimento ou situação.” (Morgado, p.57)

Merriam (cit. por Bogdan & Biklen, 1991) refere que “O estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico.” Assim, o estudo realizado enquadra-se num estudo de caso de observação, uma vez que serão observadas as crianças de um grupo em específico. Este grupo é constituído por X crianças o que se considera um número adequado para que, por um lado, a presença da investigadora não seja intrusiva e, por outro, seja possível recolher dados sobre todas as crianças. Relativamente ao investigador os autores Bogdan & Biklen defendem que “Um maior número de indivíduos (...) torna normalmente menos intrusiva a sua presença.” (Bogdan & Biklen, p.92) Assim, aconselham a escolha de “um grupo que seja suficientemente grande para que você não sobressaia, mas suficientemente pequeno para que não se deixe submergir pela tarefa.” (Bogdan & Biklen, p.92)

3. População Alvo

Relativamente à população alvo, numa primeira fase participaram quinze educadores de infância com a sua perspetiva sobre a influência da literatura infantil e das artes visuais na abordagem a temas sensíveis. Estas perspetivas foram auferidas através de um inquérito por questionário.

Numa segunda fase participaram crianças em idade de pré-escolar. A sua participação aconteceu no contexto de atividades planificadas, tendo estas como denominador comum livros ilustrados cujos temas se relacionem com temáticas sensíveis. A finalidade destas atividades foi observar e avaliar o impacto da literatura e das artes visuais na compreensão das temáticas abordadas, fazendo ou não um paralelismo com as conclusões obtidas com a análise dos questionários. Esta observação decorreu em contexto de PES II - Prática de ensino supervisionada no último semestre do curso numa instituição privada situada em Vila Nova de Gaia.

O grupo em questão é um grupo de quatro anos constituído por vinte e quatro crianças, nove do sexo masculino e quinze do sexo feminino. Destas crianças seis são condicionais, pelo que, iniciaram o ano letivo ainda com três anos de idade. É importante referir que quatro crianças têm perturbações específicas de aprendizagem estando três delas sinalizadas como tendo autismo e uma com bastantes dificuldades na comunicação oral estando a ser acompanhada por uma terapeuta da fala.

4. Instrumentos de Recolha de Dados

4.1. Inquérito por Questionário

Numa primeira fase a recolha de informação acontecerá com a utilização de um inquérito por questionário [Consultar anexo 1] dirigido a educadores de infância. O questionário é um “instrumento de recolha da informação, preenchido pelo informante” (Pardal & Lopes, p.73) “construído por uma série ordenada de perguntas.” (Marconi & Lakatos, p.98) Segundo Quivy e Campenhoudt “Consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, (...) ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse aos investigadores.” (Quivy & Campenhoudt, p.188)

É importante referir que este questionário é de administração direta, o que significa que “é o próprio inquirido que o preenche.” (Quivy & Campenhoudt, p.188) sendo-lhe o documento endereçado por via eletrónica.

Esta técnica acumula alguns benefícios que sustentam a sua escolha. O facto de se tratar de um questionário *online* não implica gestão de horários, isto é, os inquiridos podem responder ao questionário quando tiverem disponibilidade independentemente da disponibilidade do investigador. O facto de ser online não implica deslocações. Considera-se que os dois motivos anteriormente mencionados podem levar a uma maior adesão de educadores. Para além do referido, considera-se que esta técnica permite dar resposta aos objetivos definidos para a investigação e o tempo disponível para a realização da mesma será suficiente para analisar os dados recolhidos.

Este questionário tem como objetivo geral comparar resultados e perceber as principais tendências de opiniões sobre o tema e, como objetivos específicos, perceber se os educadores selecionam livros ilustrados com temáticas sensíveis e se consideram esta questão relevante.

É importante referir que este questionário inclui perguntas abertas e fechadas que estão organizadas em categorias. A primeira categoria diz respeito aos dados socioprofissionais do inquirido, a segunda à importância dos temas sensíveis na educação pré-escolar, a terceira à importância dos livros ilustrados na educação pré-escolar, por fim a quarta e última categoria diz respeito à importância das artes visuais na educação pré-escolar.

Por último acrescenta-se que foi realizado um pré-teste ao questionário, isto é, numa primeira fase este foi encaminhado para um número reduzido de inquiridos. As respostas

destes inquiridos foram analisadas por forma a avaliar se o questionário foi interpretado corretamente e conseqüentemente se as questões estavam formuladas de modo a permitir uma fácil e correta interpretação.

Segue-se o guião do referido inquérito por questionário:

Estrutura do guião do questionário																																																							
Categorias	Perguntas																																																						
Dados Socioprofissionais	Idade: __																																																						
	Anos de experiência profissional como Educador/a de infância: __																																																						
	Está neste momento a exercer? Sim Não																																																						
	Se sim, Está a trabalhar ... Numa instituição pública Numa instituição privada Numa IPSS Outro: ____																																																						
	Se está a trabalhar numa instituição, selecione a valência onde se encontra atualmente a trabalhar Creche Pré-escolar																																																						
A Importância dos Temas Sensíveis na Educação Pré-escolar	1. Considera importante dar a conhecer, na educação pré-escolar, as seguintes temáticas? (selecione segundo o nível de importância que atribui)																																																						
	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Sem Importância</th> <th>Pouco Importante</th> <th>Razoavelmente Importante</th> <th>Importante</th> <th>Muito importante</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sexualidade</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Prevenção de Violência sexual</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Violência doméstica</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Bullying</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Racismo</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Xenofobia</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Morte/luto</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Diferentes tipos de famílias</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Sem Importância	Pouco Importante	Razoavelmente Importante	Importante	Muito importante	Sexualidade						Prevenção de Violência sexual						Violência doméstica						Bullying						Racismo						Xenofobia						Morte/luto						Diferentes tipos de famílias					
		Sem Importância	Pouco Importante	Razoavelmente Importante	Importante	Muito importante																																																	
	Sexualidade																																																						
	Prevenção de Violência sexual																																																						
Violência doméstica																																																							
Bullying																																																							
Racismo																																																							
Xenofobia																																																							
Morte/luto																																																							
Diferentes tipos de famílias																																																							
1.1. Porque é que considera essa/as temática/as importantes?																																																							
1.2. Já a/as abordou com crianças? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não																																																							
1.2.1. Se sim, que estratégias utilizou?																																																							
1. Quando seleciona livros para crianças, qual o grau de importância que atribui aos tópicos abaixo referidos?																																																							

A Importância dos livros Ilustrados na Educação Pré-escolar

	Sem Importância	Pouco Importante	Razoavelmente Importante	Importante	Muito importante
O Título					
A Capa					
A Sinopse					
A Qualidade do Texto					
A Qualidade das Ilustrações					
Os Temas					

2. Considera importante utilizar livros ilustrados na educação pré-escolar?
- Sim
- Não

Porquê?

3. Considera que a utilização de livros ilustrados na educação pré-escolar pode desenvolver as seguintes competências?

	Discordo totalmente	Discordo	Nem discordo nem concordo	Concordo	Concordo totalmente
Imaginação					
Vocabulário					
Oralidade					
Sentido de estética					
Discriminação visual					

4. Já utilizou, na sua prática pedagógica, livros sobre os seguintes temas? (selecione todas as opções que considera verdadeiras)
- Estações do ano
 - Amizade
 - As cores
 - Formas geométricas
 - Animais da quinta
 - Animais selvagens
 - Sexualidade
 - Prevenção de Violência sexual
 - Violência doméstica
 - Bullying
 - Racismo
 - Xenofobia
 - Morte/luto
 - Diferentes tipos de famílias
 - Outro: _____

5. Considera que os livros ilustrados podem ser uma boa estratégia para abordar com crianças temas como: Violência, sexualidade e discriminação?
- Sim

	<input type="checkbox"/> Não Justifique a resposta:																																																						
A Importância das Artes Visuais na Educação Pré-escolar	1. Considera que a ilustração é importante num livro ilustrado? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Justifique a resposta:																																																						
	2. Considera que a ilustração pode contribuir para abordar com crianças temáticas como: Violência, sexualidade e discriminação? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Justifique a resposta:																																																						
	3. Considera que a expressão artística pode desenvolver as seguintes competências? <table border="1" data-bbox="587 835 1217 1167"> <thead> <tr> <th></th> <th>Discordo totalmente</th> <th>Discordo</th> <th>Nem discordo nem concordo</th> <th>Concordo</th> <th>Concordo totalmente</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Imaginação/ Criatividade</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Vocabulário</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Oralidade</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Sentido estético</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Discriminação visual</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Motricidade</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Coordenação oculo-manual</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Análise crítica</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Discordo totalmente	Discordo	Nem discordo nem concordo	Concordo	Concordo totalmente	Imaginação/ Criatividade						Vocabulário						Oralidade						Sentido estético						Discriminação visual						Motricidade						Coordenação oculo-manual						Análise crítica					
		Discordo totalmente	Discordo	Nem discordo nem concordo	Concordo	Concordo totalmente																																																	
Imaginação/ Criatividade																																																							
Vocabulário																																																							
Oralidade																																																							
Sentido estético																																																							
Discriminação visual																																																							
Motricidade																																																							
Coordenação oculo-manual																																																							
Análise crítica																																																							
4. Considera que a expressão artística pode contribuir para trabalhar com as crianças temáticas como: Violência, sexualidade e discriminação? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Justifique a resposta:																																																							

Tabela 1 – Estrutura do guião do questionário

4.2. Grelha de Observação

Numa segunda fase serão utilizados registos de observação a preencher pela investigadora aquando da implementação de atividades com as crianças. “As estratégias mais representativas da investigação qualitativa (...), são a observação participante e a entrevista em profundidade,” (Bogdan & Biklen, p.16) pelo que a observação que decorrerá durante a realização das atividades é um instrumento de recolha de dados que se enquadra no método qualitativo.

Considera-se que a investigadora assumirá o papel de observador participante tendo em conta que integrará o grupo a observar durante 14 semanas. “Um observador é considerado participante quando se integra num grupo e na vida do mesmo.” (Mónico et al., 2017) “O observador participante vai para uma situação social com dois propósitos: 1) empenhar-se em atividades apropriadas para a situação e 2) observar as atividades (ver e registar tudo aquilo que acontece) (...).” (Mónico et al., 2017) “Os materiais registados mecanicamente são revistos na sua totalidade pelo investigador, sendo o entendimento que este tem deles o instrumento-chave de análise.” (Bogdan & Biklen, p.48)

Em suma, “enquanto método de investigação, a observação participante possibilita obter uma perspetiva holística e natural das matérias a serem estudadas,” (Mónico et al., 2017) razão pela qual se optou por este método para avaliar as atividades propostas.

Como auxiliar de registo das observações feitas aquando da implementação das atividades com crianças, foi construída pela investigadora uma grelha de observação. Nessa grelha estão plasmadas as dimensões bem como os respetivos indicadores que serão alvo de observação. Esta grelha será preenchida com: NO - não observado; 5 - excelente; 4 - muito bom; 3 - bom; 2 - suficiente; 1 - insuficiente.

É importante referir que a grelha de observação pode ser alvo de ajustes mediante a atividade sendo retirados ou acrescentados indicadores.

Segue-se a grelha de observação suprarreferida:

Dimensões	Indicadores	Nomes das Crianças																							
		C	CT	DC	DS	D	IS	IR	J	L	LL	LU	M	CL	MI	ML	MP	MR	MT	P	S	T	V	LA	E
Conceituais	Conhecimento do tema antes da atividade																								
	Conhecimento do tema depois da atividade																								
	Conhecimento das técnicas																								
	Conhecimento dos ilustradores antes da atividade																								
	Conhecimento dos ilustradores depois da atividade																								
Procedimentais	Experimentação dos materiais disponibilizados																								
	utilização dos materiais disponibilizados																								
	Experimentação e utilização de técnicas diversificadas																								
	Influencia das ilustrações nas representações das crianças																								
Comportamentais	Participação																								
	Empenho																								
	Motivação																								
	Criatividade																								
	Relações interpessoais																								
	Autonomia																								
Observações																									

Legenda:

NO: Não observado	5 – Excelente	4 – Muito Bom	3 – Bom	2 – Suficiente	1 – Insuficiente
-------------------	---------------	---------------	---------	----------------	------------------

Tabela 2 – Grelha de observação

5. Análise de Dados

Os dados recolhidos com o inquérito por questionário serão analisados por forma a comparar resultados e perceber as principais tendências de opiniões. Relativamente aos dados recolhidos através de perguntas abertas, as respostas recolhidas serão transcritas e analisadas tendo em conta a técnica de análise de conteúdo.

Com a análise dos dados obtidos nos inquéritos por questionário não foi notória uma relação entre os dados socioprofissionais dos inquiridos com as respostas às várias questões. Isto é, as respostas dos inquiridos não estão diretamente relacionadas à sua idade, aos anos de experiência profissional, se está ou não a exercer de momento, ao tipo de instituição onde exerce e à valência com a qual trabalha.

As questões do questionário incluem quatro grandes temáticas: Dados socioprofissionais; A importância dos temas sensíveis na educação pré-escolar; A importância dos livros ilustrados na educação pré-escolar; A importância das artes visuais na educação pré-escolar. Pelo que, a análise de dados será organizada tendo em conta essas temáticas.

5.1. Dados Socioprofissionais

No grupo de questões “dados socioprofissionais” foram colocadas questões com o intuito de conhecer um pouco os inquiridos bem como o seu percurso profissional (garantindo sempre o anonimato dos mesmos).

Relativamente à idade 20% dos inquiridos têm 55 anos, 20% dos inquiridos têm 48 anos, 13,3% têm 37 anos, 13,3% dos inquiridos têm 56 anos, 6,7% dos inquiridos têm 33 anos, 6,7% dos inquiridos têm 42 anos, 6,7% dos inquiridos têm 47 anos, 6,7% dos inquiridos têm 54 anos e 6,7% dos inquiridos têm 58 anos.

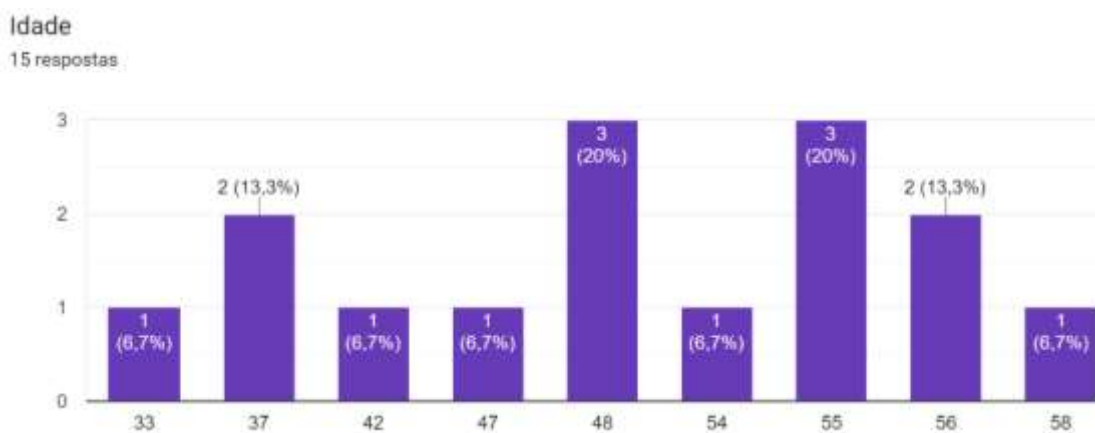


Gráfico 1 - Questão: Idade

Quanto aos anos de experiência profissional como Educador/a de infância 13,3% dos inquiridos têm 24 anos de experiência profissional, 13,3% dos inquiridos têm 30 anos de experiência profissional, 13,3% dos inquiridos têm 32 anos de experiência profissional, 6,7% dos inquiridos têm 0 anos de experiência profissional, 6,7% dos inquiridos têm 6 anos, 6,7% dos inquiridos têm 13 anos, 6,7% dos inquiridos têm 20 anos, 6,7% dos inquiridos têm 25 anos, 6,7% dos inquiridos têm 26 anos, 6,7% dos inquiridos têm 33 anos, 6,7% dos inquiridos têm 36 anos e 6,7% dos inquiridos têm 37 anos.

Anos de experiência profissional como Educador/a de infância

15 respostas

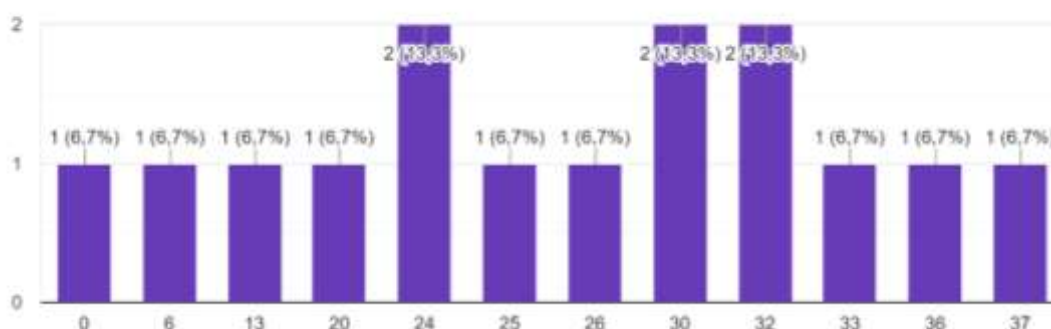


Gráfico 2 - Questão: Anos de experiência profissional como Educador/a de Infância

No que tange aos inquiridos que estão neste momento a exercer a maioria está a fazê-lo sendo esta maioria correspondente a 93,3% dos inquiridos, os restantes 6,1% não estão neste momento a exercer.

Está neste momento a exercer?

15 respostas

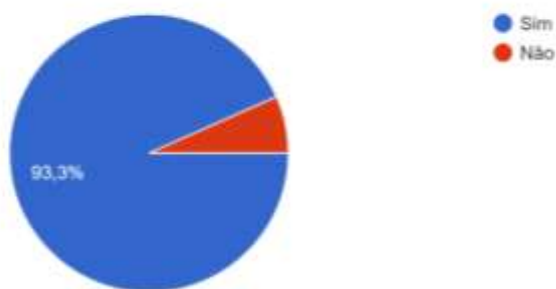


Gráfico 3 - Questão: Está neste momento a exercer?

Dos inquiridos que estão a exercer, 35,7% estão a trabalhar numa instituição pública, 35,7% estão a trabalhar numa instituição privada, 14,3% estão a trabalhar numa IPSS (instituição particular de solidariedade social), 7,1% estão a exercer funções quer no público quer numa IPSS e 7,1% estão a trabalhar numa instituição municipal.

Está a trabalhar...

14 respostas

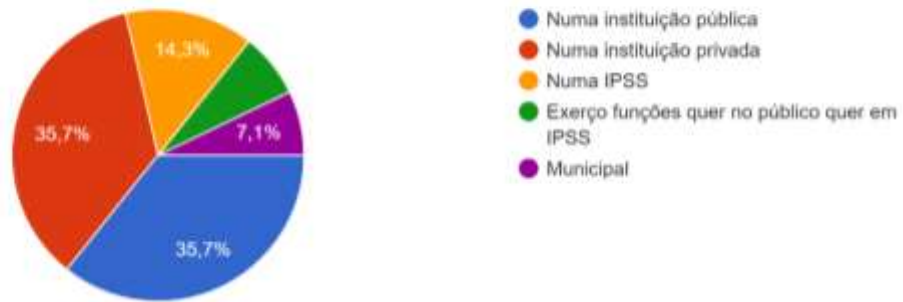


Gráfico 4 - Questão: Está a trabalhar...

Dos inquiridos que estão a exercer 64,3% estão a fazê-lo na valência de pré-escolar e 35,7% estão a fazê-lo na valência de creche.

Se está a trabalhar numa instituição, selecione a valência onde se encontra atualmente a trabalhar

14 respostas

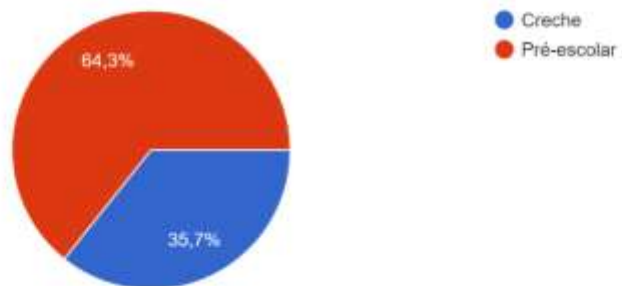


Gráfico 5 - Questão: Valência onde trabalha

Tal como suprarreferido os dados socioprofissionais foram cruzados com os restantes dados recolhidos não sendo notória uma relação entre eles.

5.2. Importância dos Temas Sensíveis na Educação Pré-escolar

Relativamente às temáticas sensíveis na educação pré-escolar foram selecionadas algumas temáticas relacionadas com a realidade que podem ser trabalhadas em contexto de educação pré-escolar e que estão plasmadas em algumas obras de literatura para a infância. Feita a seleção formulou-se uma questão para perceber qual a importância que os educadores atribuíam às referidas temáticas. Assim, no que concerne às temáticas sensíveis na educação pré-escolar os inquiridos deveriam classificar diversas temáticas numa escala de “sem importância” a “muito importante”. As temáticas são: sexualidade; prevenção de violência sexual; violência doméstica; *bullying*; racismo; xenofobia; morte/luto; diferentes tipos de família.

No que tange à sexualidade, 46,67% dos inquiridos consideraram que esta é uma temática importante, 26,66% dos inquiridos consideraram-na uma temática razoavelmente importante, 20% consideraram-na uma temática muito importante e 6,67% dos consideraram-na sem importância.

Quanto à prevenção de violência sexual, 40% dos inquiridos consideraram que esta é uma temática muito importante, 33,33% dos inquiridos consideraram-na uma temática importante, 13,33% consideraram-na pouco importante, 6,67% consideraram-na sem importância e 6,67% consideraram-na razoavelmente importante,

No que concerne à violência doméstica, 40% dos inquiridos consideraram que esta é uma temática muito importante, 33,33% consideraram-na uma temática importante, 13,33% consideraram-na razoavelmente importante, 6,67% consideraram-na pouco importante e 6,67% consideraram-na sem importância.

Em relação ao *bullying*, 66,67% dos inquiridos consideraram que esta é uma temática muito importante, 26,67% dos inquiridos consideraram-na uma temática importante e 6,67% consideraram-na razoavelmente importante.

Relativamente ao racismo, 46,67% dos inquiridos consideraram que esta é uma temática muito importante, 46,67% dos inquiridos consideraram-na uma temática importante e 6,67% consideraram-na razoavelmente importante.

Quanto à xenofobia, 46,67% dos inquiridos consideraram que esta é uma temática muito importante, 33,33% dos inquiridos consideraram-na uma temática importante e 20% consideraram-na razoavelmente importante.

No que concerne à morte/luto, 60% dos inquiridos consideraram-na uma temática importante, 26,67% dos inquiridos consideraram-na muito importante e 13,33% consideraram-na razoavelmente importante.

No que tange aos diferentes tipos de famílias, 53,33% dos inquiridos consideraram que esta é uma temática muito importante, 40% dos inquiridos consideraram-na uma temática importante e 6,67% consideraram-na razoavelmente importante.

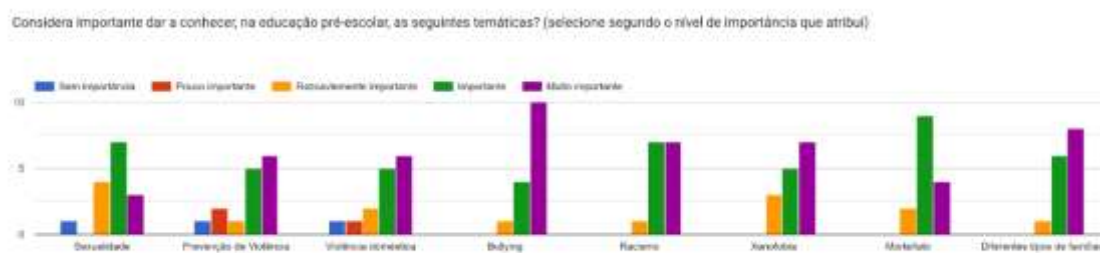


Gráfico 6 - Questão: Considera importante dar a conhecer, na educação pré-escolar, as seguintes temáticas?

Deste modo, os temas considerados muito importantes por um número considerável de inquiridos foram o bullying (66,67%), os diferentes tipos de famílias (53,33%), o racismo (46,67%) e a xenofobia (46,67%). Destaca-se ainda a morte/luto como um tema considerado importante por um número considerável de inquiridos (60%).

Pela análise das respostas à pergunta “Porque é que considera essa/as temática/as importante/es” pode concluir-se que 46,67% dos inquiridos classificaram as temáticas da questão anterior como importantes por considerarem que são temas reais “São temas reais e caso haja necessidade de falar não devem ser temas omissos.” (Inquirido 1) “Considerarei todas elas importantes, desde tenra idade e através de histórias podemos e devemos trabalhar estas questões, de acordo com a idade das crianças. Sem sombra de dúvida temas como bullying, abuso sexual e violência doméstica são prioridades nos dias de hoje.” (Inquirido 11).

Dos inquiridos, 33,33% consideraram ainda as temáticas referidas como importantes pela relevância que atribuem ao combate à desinformação. É inclusive referido que estas “são temáticas tabus para muitos pais.” (Inquirido 8) o que a ser o caso fará com que não sejam temáticas abordadas em contexto familiar pelo que devem ser abordadas em contexto de educação pré-escolar como forma de combate à desinformação. É ainda apontado que o combate à desinformação é importante atendendo à sociedade atual. “Nos dias de hoje, cada vez mais, considero que as nossas crianças estão expostas a situações de perigo, insegurança e mesmo violência e a sua inocência pode fazer com que a resposta a essas situações seja indiferente, fazendo a criança sofrer com as mesmas.” (Inquirido 6)

Por fim, 26,67% dos inquiridos consideraram as temáticas referidas como importantes pela sua abordagem promover a prevenção: “São temáticas cada vez mais visíveis no quotidiano das crianças que se revelam difíceis de lidar pelas mesmas quando surgem de surpresa. Acima de tudo, é importante abordar estas temáticas sem as crianças passarem pelas mesmas no sentido de, se as tiverem de as enfrentar, terem já ferramentas para saber como agir.” (Inquirido 2), “(...) se por meio de histórias lhes levarmos exemplos em que as personagens tenham passado pelo mesmo, a criança será capaz de se identificar como a dita personagem e terá uma capacidade maior de reação, tendo em conta o exemplo da história.” (Inquirido 7)

Já abordou estas temáticas com crianças?

15 respostas

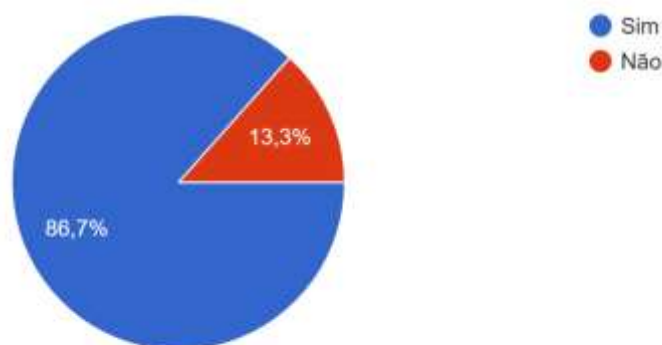


Gráfico 7 - Questão: Já abordou estas temáticas com crianças?

Embora tenham classificado as temáticas da questão anterior como importantes 13,3% dos inquiridos admite nunca as ter abordado com crianças, os restantes 86,7% abordaram-nas utilizando diferentes estratégias. A utilização de livros foi referida por todos os inquiridos, foi ainda referida a utilização de vídeos de casos reais e um inquirido referiu a articulação com entidades exteriores tais como a “Comissão de Proteção de Crianças e Jovens – CPCJ” e bibliotecas.

5.3. Importância dos Livros Ilustrados na Educação Pré-escolar

Relativamente aos livros ilustrados, foi questionado qual o grau de importância que cada inquirido atribuía ao título, à capa, à sinopse, à qualidade do texto, à qualidade das ilustrações e aos temas quando selecionava livros para crianças.

Quando seleciona livros para crianças, qual o grau de importância que atribui aos tópicos abaixo referidos?

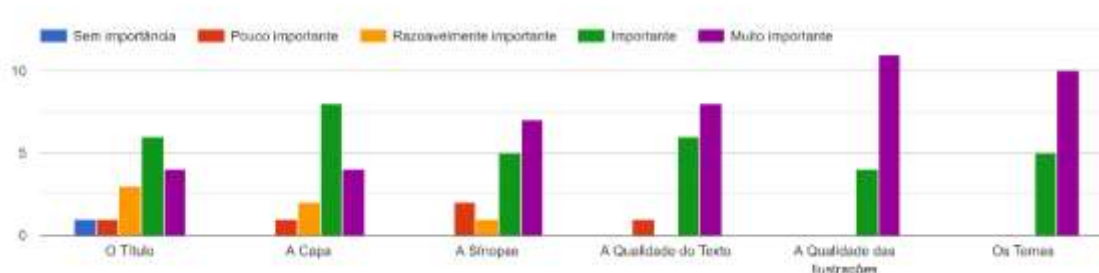


Gráfico 8 - Questão: Quando seleciona livros para crianças, qual o grau de importância que atribui aos tópicos abaixo referidos?

Relativamente ao título, 40% dos inquiridos consideraram-no importante, 26,67% consideraram-no muito importante, 20% consideraram-no razoavelmente importante, 6,67% consideraram-no pouco importante e 6,67% dos inquiridos consideraram-no sem importância.

No que tange à capa, 53,33% dos inquiridos consideraram-na importante, 26,67% consideraram-na muito importante, 13,33% consideraram-na razoavelmente importante e 6,67% consideraram-na pouco importante.

Quanto à sinopse, 46,67% dos inquiridos consideraram-na muito importante, 33,33% consideraram-na importante, 13,33% consideraram-na pouco importante e 6,67% consideraram-na razoavelmente importante.

No que concerne à qualidade do texto, 53,33% dos inquiridos consideraram-na muito importante, 40% consideraram-na importante e 6,67% consideraram-na pouco importante.

A ilustração foi considerada muito importante por 73,33% dos inquiridos e importante por 26,67% dos inquiridos.

Os temas foram considerados muito importantes por 66,67% dos inquiridos e importantes por 33,33% dos inquiridos.

Deste modo, pode concluir-se que aquando da seleção de livros para crianças os educadores inquiridos têm em especial atenção às ilustrações (100%), aos temas

abordados nos livros (100%) e à qualidade do texto (93,33%) uma vez que foram estes os itens considerados mais importantes pelos inquiridos. É interessante verificar que as ilustrações são o item ao qual os educadores atribuem maior importante facto que se poderá justifica por estas representarem um código acessível às crianças.

Considera importante utilizar livros ilustrados na educação pré-escolar?

15 respostas

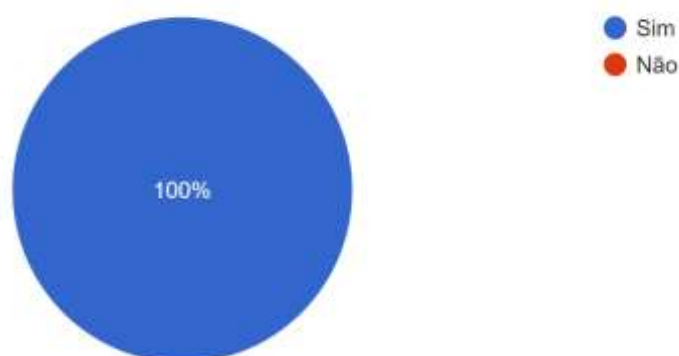


Gráfico 9 - Questão: Considera importante utilizar livros ilustrados na educação pré-escolar?

À questão “Considera importante utilizar livros ilustrados na educação pré-escolar?” todos os inquiridos responderam afirmativamente, justificando que os livros são importantes porque são apelativos para as crianças (53,33%), permitem que estas façam a leitura das ilustrações (47,67%) e estimulam a imaginação e a criatividade (20%). “Os livros são a melhor forma de introduzir um tema.” (inquirido 15) “Para serem apelativos para as crianças e estas poderem fazer também uma leitura pelas imagens.” (inquirido 1) “Uma forma de incentivo à leitura e desenvolvimento da linguagem e expressão oral, estimular a imaginação e a criatividade artística.” (inquirido 13)

Na questão “Considera que a utilização de livros ilustrados na educação pré-escolar pode desenvolver as seguintes competências?”

Considera que a utilização de livros ilustrados na educação pré-escolar pode desenvolver as seguintes competências?

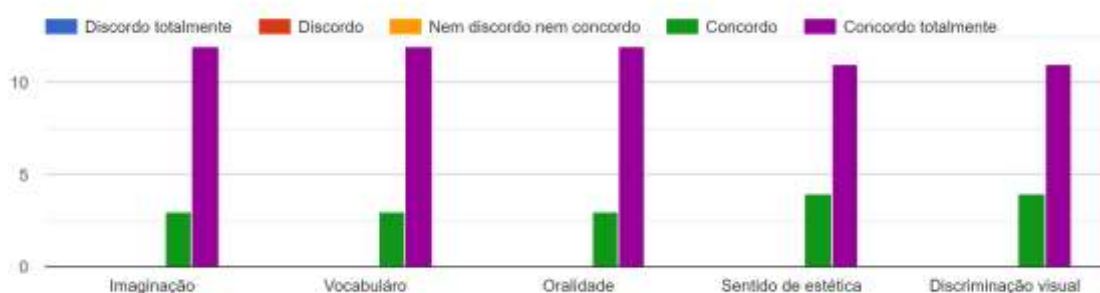


Gráfico 10 - Questão: Considera que a utilização de livros ilustrados na educação pré-escolar pode desenvolver as seguintes competências?

Relativamente à imaginação, 80% dos inquiridos concordam totalmente ao passo que 20% dos inquiridos concordam que esta é uma competência que pode ser desenvolvida com recurso a livros ilustrados na educação pré-escolar.

No que concerne ao vocabulário, 80% dos inquiridos concordam totalmente ao passo que 20% dos inquiridos concordam que esta é uma competência que pode ser desenvolvida com recurso a livros ilustrados na educação pré-escolar.

Quanto à oralidade, 80% dos inquiridos concordam totalmente ao passo que 20% dos inquiridos concordam que esta é uma competência que pode ser desenvolvida com recurso a livros ilustrados na educação pré-escolar.

Relativamente ao sentido estético, 73,33% dos inquiridos concordam totalmente, ao passo que, 26,67% dos inquiridos concordam que esta é uma competência que pode ser desenvolvida com recurso a livros ilustrados na educação pré-escolar.

No que concerne à discriminação, visual 73,33% dos inquiridos concordam totalmente, ao passo que, 26,67% dos inquiridos concordam que esta é uma competência que pode ser desenvolvida com recurso a livros ilustrados na educação pré-escolar.

Estas respostas revelam que os inquiridos consideram que os livros ilustrados são um instrumento útil para desenvolver diversas competências nas crianças.

Com o intuito de perceber quais as temáticas que os educadores abordam com as crianças, nomeadamente através da literatura, no inquérito por questionário foram listadas as seguintes temáticas: estações do ano, amizade, cores, formas geométricas, animais da

quinta, animais selvagens, sexualidade, prevenção de violência sexual, violência doméstica, *bullying*, racismo, xenofobia, morte/luto e diferentes tipos de família.



Gráfico 11 - Questão: Já utilizou, na sua prática pedagógica, livros sobre os seguintes temas?

Pela mancha do gráfico acima é possível concluir que as temáticas menos selecionadas foram a sexualidade (40%), a prevenção de violência sexual (26,7%), a violência doméstica (20%) e a xenofobia (6,7%).

É interessante observar que as temáticas (*bullying*, racismo, morte/luto, diferentes tipos de família) que numa questão anterior foram consideradas como importantes nesta questão foram apontadas por vários inquiridos como temáticas já abordadas pelos mesmos através da literatura. Deste modo, os inquiridos revelaram coerência na sua conduta enquanto educadores. Ainda assim, nota-se uma predominância de temáticas relativas a animais, estações do ano, amizade, formas geométricas e cores.

À pergunta “considera que os livros ilustrados podem ser uma boa estratégia para abordar com crianças temas como: violência, sexualidade e discriminação?” 80% dos inquiridos responderam “sim” e 20% dos inquiridos responderam “não”.

Considera que os livros ilustrados podem ser uma boa estratégia para abordar com crianças temas como: Violência, sexualidade e discriminação?

15 respostas

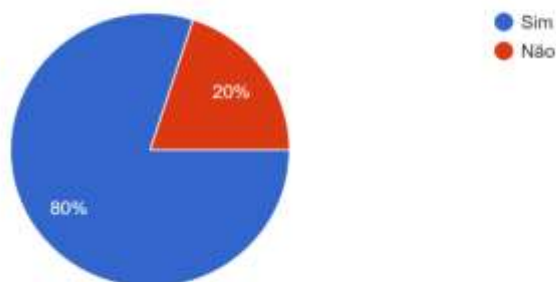


Gráfico 12 - Questão: Considera que os livros ilustrados podem ser uma boa estratégia para abordar com crianças temas como: violência, sexualidade e discriminação?

Como justificação para o “não” foi apontado o receio por 6,67% dos inquiridos, “São dois temas fortes e tenho muito receio da ilustração e das palavras também tendo em conta a faixa etária com que trabalho.” (inquirido 14) Já 13,33% dos inquiridos que responderam “sim” defendem que os livros são importantes para captar a atenção das crianças “Para captar mais a atenção das crianças para estas temáticas” (inquirido 3), “A imagem é muito mais apelativa e capta a atenção de forma diferente nestas idades” (inquirido 8). Dos inquiridos que responderam “sim” 13,33% defendem ainda que os livros são apelativos, 20% defendem que estes são importantes porque permitem a leitura das ilustrações o que, por sua vez, facilita a compreensão (apontada por 26,67%) dos inquiridos) e promove a mudança de comportamentos (referida por 6,67% dos inquiridos) “Muitas vezes é difícil abordar temáticas por meio de palavras. Um livro ilustrado, com vocabulário e imagens adaptadas, pode ser o único meio de auxílio para dar a conhecer às crianças que estão a viver situações como a da personagem na história e ajudá-la a ter um comportamento diferente.” (inquirido 4)

5.4. A Importância das Artes Visuais na Educação Pré-escolar

À pergunta “Considera que a ilustração é importante num livro ilustrado” todos os inquiridos responderam afirmativamente.

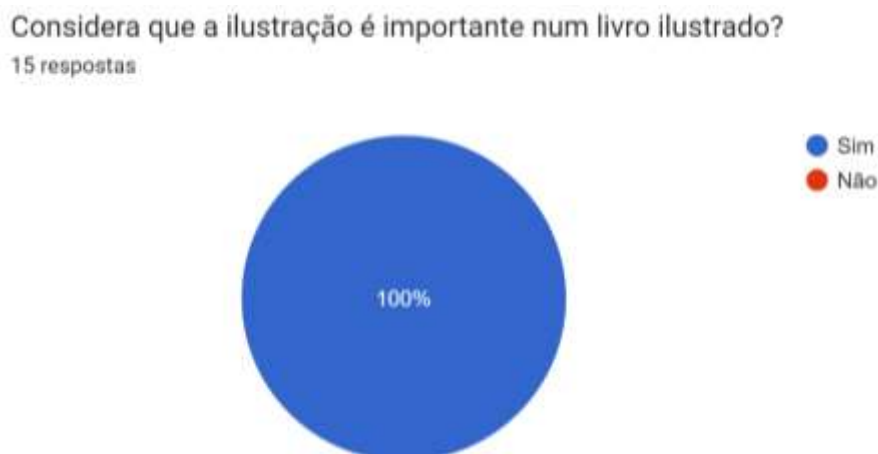


Gráfico 13 - Questão: Considera que a ilustração é importante num livro ilustrado?

Como justificação à pergunta anterior 53,33% dos inquiridos referiram a importância da leitura das ilustrações, 33,33% dos inquiridos apontaram o facto de considerarem que o livro ilustrado é apelativo para as crianças, 13,33% referiram a estimulação da imaginação e 6,67% apontaram ainda a educação pelas artes. “Como a criança não sabe ainda ler, uma imagem concretiza as palavras enunciadas pelos adultos, permitindo à criança imaginar-se muitas vezes no cenário da história e até «vestir» o papel de uma das personagens.” (inquirido 4) “As crianças têm uma ótima memória visual, uma boa ilustração ajuda à interpretação da mensagem e por vezes substitui a palavra. Nestas idades em que não sabem ler, leem a imagem, por isso a ilustração deve ser muito boa, clara sem ser estilizada.” (inquirido 8) “Uma boa ilustração é uma porta aberta para a imaginação das crianças.” (inquirido 15)

À questão “considera que a ilustração pode contribuir para abordar com crianças temáticas como: violência, sexualidade e discriminação” 86,7% dos inquiridos responderam afirmativamente e 13,3% responderam negativamente.

Considera que a ilustração pode contribuir para abordar com crianças temáticas como: Violência, sexualidade e discriminação?

15 respostas

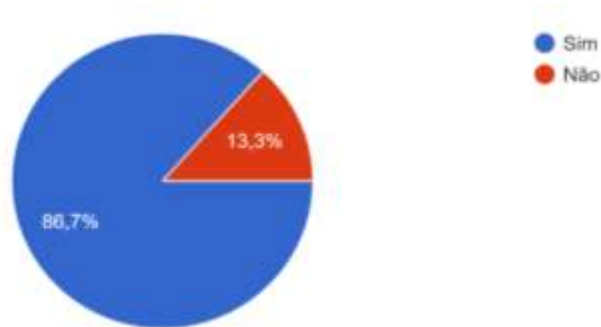


Gráfico 14 - Questão: Considera que a ilustração pode contribuir para abordar com crianças temáticas como: violência, sexualidade e discriminação?

Os inquiridos que responderam “não” mostraram-se reticentes à utilização da ilustração associada às temáticas elencadas. Dos inquiridos que responderam “sim” 53,33% justificam a sua opinião por considerarem que a ilustração ajuda as crianças a compreenderem as temáticas que aborda, 6,67% afirmaram que a mesma promove a prevenção, 6,67% sustentam a sua opinião no facto de considerarem a ilustração apelativa e 6,67% referiram que a mesma estimula a imaginação. “Com uma ilustração adequada à faixa etária, creio que servirá de suporte visual ao texto, auxiliando na compreensão e sensibilização da temática.” (inquirido 5) “Há temáticas que a ilustração é mais elucidativa que a narrativa.” (inquirido 7) “A imagem apela ao tema em questão.” (inquirido 9)

Na questão “Considera que a expressão artística pode desenvolver as seguintes competências? – imaginação/criatividade, vocabulário, oralidade, sentido estético e discriminação visual, motricidade, coordenação oculo-manual, análise crítica” numa escala de “discordo totalmente” a “concordo totalmente” a maioria dos inquiridos concordou totalmente nas diversas competências, o que significa que consideram que a expressão artística contribui para as desenvolver.

Considera que a expressão artística pode desenvolver as seguintes competências?

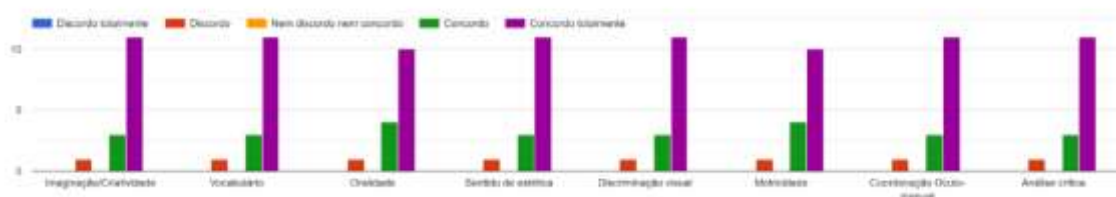


Gráfico 15 - Questão: Considera que a expressão artística pode desenvolver as seguintes competências?

Relativamente à imaginação/criatividade, 73,33% dos inquiridos concordam totalmente, 20% dos inquiridos concordaram e 6,67% discordam que esta é uma competência que pode ser desenvolvida através da expressão plástica.

Quanto ao vocabulário, 73,33% dos inquiridos concordam totalmente, 20% dos inquiridos concordaram e 6,67% discordam que esta é uma competência que pode ser desenvolvida através da expressão plástica.

Relativamente à oralidade, 66,67% dos inquiridos concordaram totalmente, 26,67% dos inquiridos concordaram e 6,67% discordam que esta é uma competência que pode ser desenvolvida através da expressão plástica.

No que concerne ao sentido estético, 73,33% dos inquiridos concordam totalmente, 20% dos inquiridos concordaram e 6,67% discordam que esta é uma competência que pode ser desenvolvida através da expressão plástica.

No que tange à discriminação visual, 73,33% dos inquiridos concordam totalmente, 20% dos inquiridos concordaram e 6,67% discordam que esta é uma competência que pode ser desenvolvida através da expressão plástica.

No que concerne à motricidade, 66,67% dos inquiridos concordaram totalmente, 26,67% dos inquiridos concordaram e 6,67% discordam que esta é uma competência que pode ser desenvolvida através da expressão plástica.

Em relação à coordenação oculo-manual, 73,33% dos inquiridos concordam totalmente, 20% dos inquiridos concordaram e 6,67% discordam que esta é uma competência que pode ser desenvolvida através da expressão plástica.

Quanto à análise crítica, 73,33% dos inquiridos concordam totalmente, 20% dos inquiridos concordaram e 6,67% discordam que esta é uma competência que pode ser desenvolvida através da expressão plástica.

À pergunta “considera que a expressão artística pode contribuir para trabalhar com as crianças temáticas como: violência, sexualidade e discriminação?” 93.3% dos inquiridos responderam “sim” e 6.7% dos inquiridos responderam “não”.

Considera que a expressão artística pode contribuir para trabalhar com as crianças temáticas como: Violência, sexualidade e discriminação?

15 respostas

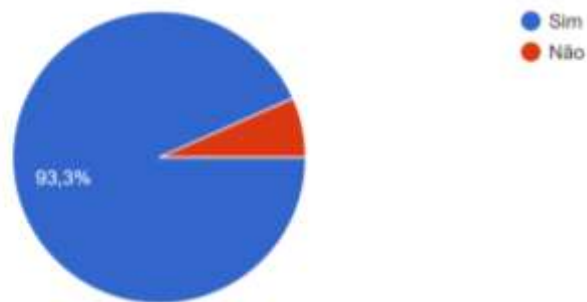


Gráfico 16 - Questão: Considera que a expressão artística pode contribuir para trabalhar com as crianças temáticas como: violência, sexualidade e discriminação?

O “não” deve-se mais uma vez ao receio em abordar as temáticas citadas “coloco não porque volto a dizer são temas fortes e sensíveis e será preciso ter muito cuidado na sua abordagem” (inquirido 15), para o “sim” surgem justificações associadas à possibilidade de leitura das ilustrações (20%) e à expressão plástica funcionar como uma forma de expressão para a criança (26,67%). “Para uma criança pode ser mais fácil exprimir-se através da expressão artística.” (inquirido 5) “A criança faz a leitura das imagens.” (inquirido 6) “Ajuda muito na descrição visual.” (inquirido 9) “A expressão artística, a meu ver, ajuda cada um de nós a «afirmar-se» como um ser único. A expressão artística dá a cada um a capacidade de se libertar/externalizar todas as emoções, permitindo mesma à criança mais tímida e reservada transmitir as suas inseguranças, representar os seus medos e até trabalhar a sua autoconfiança através da concretização da mesma.” (inquirido 4)

6. Atividades Propostas

Relativamente às atividades propostas, é importante referir que todas têm uma primeira fase comum: a leitura e exploração de um livro ilustrado que introduzirá uma conversa sobre determinada temática. Nesta conversa fomenta-se uma pedagogia crítica, isto é, pretende-se levar as crianças a “refletirem, pensarem ou teorizarem sobre o que é verdade, sobre as suas crenças, sobre a sua realidade, convertendo a prática educativa numa ferramenta poderosa que conduz ao conhecimento crítico” (Oliveira, 2017, p. 26)

A segunda fase das atividades é um momento de construção criativa que pode ser introduzido apenas pelo livro ilustrado ou surgir com base noutra indutor artístico. Esta fase da atividade surge porque “precisamos de abrir caminhos que cruzem a educação artística com a vida, com um novo humanismo que integre a diversidade e a heterogeneidade de todos os seres vivos e do planeta.” (Oliveira, 2023, p.19)

As atividades propostas partilham os seguintes objetivos gerais:

- Abordar a temática associada ao livro ilustrado que introduz cada atividade;
- Promover a participação das crianças em conversas sobre diferentes temáticas sensíveis;
- Desenvolver a criatividade e imaginação;
- Desenvolver o espírito crítico;
- Incentivar a criação/representação artística;

É importante referir que as atividades foram realizadas em contexto de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar II. Cada uma destas atividades aborda um dos seguintes temas: Racismo; Prevenção de violência Sexual; Bullying; Morte/Luto; Diferentes Tipos de Família; Homossexualidade.

As atividades propostas foram planificadas tendo em conta um roteiro de exploração das atividades adaptado de Oliveira (2017), que consta no livro “A Educação Artística para o desenvolvimento da Cidadania – Atividades integradoras para o 1º Ciclo do Ensino Básico”. Segue-se a estrutura do referido roteiro:

Título: Pretende-se atribuir um nome à atividade que revele a temática da mesma.

Proposta de atividade: Apresenta-se a atividade através de um texto poético com o intuito de desafiar e motivar as crianças.

Faixa etária: Diz respeito à idade das crianças às quais se destina a atividade.

Duração: Indica-se o tempo que se estima para a realização da atividade. A duração é meramente indicativa uma vez que pode vir a sofrer alterações aquando da realização da atividade nomeadamente por forma a atender ao ritmo de aprendizagem das crianças.

Calendarização: Prevê-se o dia em que será realizada a atividade.

Objetivos: Elencam-se os resultados que se pretende alcançar com a atividade.

Obra relacionada com o tema proposto: Indica-se a ou as obras artísticas que funcionarão como indutores artísticos.

Recursos materiais: Indicam-se os materiais necessários à realização da atividade.

Recursos humanos: Indicam-se os recursos humanos necessários à realização da atividade.

Estratégia: Explicita-se de que forma será desenvolvida a atividade.

[Consultar anexos I a VI – Planificação das atividades 1 a 6]

6.1. Análise dos Resultados das Atividades

Pela análise dos registos de observação das atividades é possível encontrar um denominador comum, as crianças não conheciam à priori nenhum dos ilustradores porque os adultos não tinham o hábito de referir os ilustradores aquando da exploração de livros ilustrados.

É importante referir que os indicadores relativos à dimensão conceitual têm todos a mesma avaliação uma vez que esta é uma avaliação de grupo por ter sido realizada com base na observação da conversa que aconteceu com o grupo em cada uma das atividades.

6.1.1. Atividade 1 – Racismo

Relativamente ao racismo, as crianças mostraram ter conhecimentos sobre o tema antes da realização da atividade, conhecimentos esses que foram explorados e partilhados numa conversa de grupo. Considero que as crianças adquiriram novos conhecimentos sobre a temática pelo que o conhecimento do tema antes da atividade foi avaliado com muito bom e o conhecimento do tema depois da atividade foi avaliado com excelente. O conhecimento da técnica foi avaliado com excelente uma vez que a técnica em questão era o desenho e as crianças estavam familiarizadas com a mesma. Tal como suprarreferido as crianças não conheciam a ilustradora antes da atividade sendo esse item avaliado com insuficiente. Depois da atividade a maior parte das crianças sabia qual era a ilustradora abordada pelo que este item foi avaliado com muito bom.

Relativamente à experimentação de materiais, que neste caso diz respeito à utilização de diferentes cores dos lápis de cor “skin tones”, foram notórias bastantes diferenças. 40,91% das crianças utilizaram várias cores diferentes pelo que esta utilização foi avaliada com excelente. 9,09% das crianças utilizaram algumas cores diferentes pelo que esta utilização foi avaliada com muito bom. 18,18% das crianças utilizaram poucas cores pelo que esta utilização foi avaliada com bom. 22,73% das crianças utilizaram apenas uma cor pelo que esta utilização foi avaliada com suficiente. A utilização dos materiais disponibilizados neste caso estava relacionada com a capacidade de fazer uma pega correta no lápis, neste requisito são notórias grandes diferenças entre as crianças uma vez que algumas não conseguem fazer a pega corretamente enquanto outras fazem-no de perfeitamente. Assim, esta capacidade foi avaliada com excelente com base em 50% das observações, com muito bom tendo por base em 9,09% das observações, com bom considerando 9,09% das

observações e com suficiente tendo em conta 22,73% das observações. É importante referir que das observações avaliadas com suficiente 13,64% dizem respeito a crianças condicionais o que, é relevante neste requisito uma vez que é normal estas crianças estarem ainda a desenvolver a motricidade fina essencial para uma correta pega no lápis. Para avaliar a influencia das ilustrações nas representações das crianças foram observados o número de elementos representados, as cores utilizadas para o tom de pele e as restantes diferenças entre as pessoas que as crianças desenharam. Assim, com base nestas observações foram obtidas 27,27% das avaliações de excelente, 18,18% de muito bom, 22,73% de bom, 4,55% de suficiente e 18,18% de insuficiente.

Relativamente à participação foram perceptíveis 50% casos correspondentes ao excelente, 36,36% correspondentes ao muito bom, 13,64% ao bom e 4,55% ao suficiente. No que concerne ao empenho foram visíveis 72,73% das observações correspondentes ao excelente, 9,09% correspondentes ao muito bom e 9,09% ao suficiente. Quanto à motivação esta competência foi avaliada com excelente em 81,82% das observações, com bom em 4,55% das observações e com suficiente em 4,55% das observações. Relativamente à criatividade tendo em conta o resultado final considerou-se que 50% das observações correspondiam a excelente, 9,09% correspondiam a muito bom, 22,73% a bom e 9,09% a suficiente. No que concerne às relações interpessoais esta competência foi avaliada com excelente tendo em conta 68,18% das observações, com muito bom tendo em conta 9,09% das observações, com bom tendo em conta 9,09% das observações e com suficiente tendo em conta 4,55% das observações. Quanto à autonomia obteve-se a avaliação de excelente com base em 59,09% das observações, de muito bom com base em 18,18% observações, com bom com base em 9,09% das observações e com suficiente com base em 4,55% das observações.

Considera-se que esta atividade foi bem conseguida, uma vez que todas as crianças participaram no diálogo e mostraram interesse em experimentar os novos lápis de cor. Todas as crianças foram capazes de realizar a atividade e mostraram perceber a temática abordada quer na conversa de grupo quer nos desenhos que fizeram. [Consultar anexo VII – Grelha de observação da atividade 1 - Racismo]

6.1.2. Atividade 2 – Prevenção de Violência Sexual

Nesta atividade, para além dos indicadores relativos à dimensão conceitual, também os indicadores relativos à dimensão procedimental constituem uma avaliação de grupo dado que esta atividade consiste na realização de um desenho de grupo.

Relativa à sexualidade e à prevenção da violência sexual as crianças mostraram conhecer as partes íntimas, no entanto não as identificavam como sendo íntimas. Deste modo, o conhecimento do tema antes da atividade foi avaliado com suficiente ao passo que o conhecimento do tema depois da atividade foi avaliado com excelente uma vez que, as crianças adquiriram novos conhecimentos tais como nomear as partes íntimas pelos devidos nomes, perceberam o que significa a palavra “íntimas” incluída na expressão “partes íntimas” e, conseqüentemente aprenderam que estas partes não devem ser tocadas por terceiros salvo em exceções muito específicas. Identificaram as exceções onde pode ser necessário que terceiros toquem nas suas partes íntimas e identificaram um adulto de confiança ao qual recorreriam se necessitassem de ajuda. O conhecimento das técnicas foi avaliado com excelente uma vez que as técnicas em questão eram o desenho e a colagem de autocolantes. Relativamente ao desenho esta era uma técnica bastante utilizada pelo grupo, já a colagem de autocolantes não acontecia com frequência, mas também não constituiu uma novidade. As crianças não conheciam a ilustradora antes da atividade sendo esse item avaliado com insuficiente. Depois da atividade a maior parte das crianças sabia qual era a ilustradora abordada pelo que este item foi avaliado com muito bom.

A experimentação de materiais, que neste caso diz respeito à utilização dos lápis de cor, dos autocolantes e do papel de cenário, foi avaliada com excelente porque todas as crianças experimentaram os materiais disponibilizados para fazer um desenho de grupo. É importante referir que até então as crianças nunca tinham feito um desenho em grupo nem utilizado papel de cenário pelo que esta proposta constituiu um momento de exploração. A utilização dos materiais disponibilizados neste caso estava relacionada com a capacidade de fazer uma pega correta no lápis e com a capacidade de utilizar o autocolante. Neste último, algumas crianças tiveram dificuldade a retirar o papel que protege a cola do autocolante por se tratar de uma tarefa exigente do ponto de vista da motricidade. Assim, a utilização dos materiais disponibilizados foi avaliada com muito bom. A experimentação e utilização de técnicas diversificadas foi avaliada com excelente,

uma vez que todas as crianças experimentavam as duas técnicas em questão (desenho e colagem). A influência das ilustrações nas representações das crianças foi notória uma vez que as crianças representaram dois humanos despidos com diferentes cores de olhos e diferentes tipos de cabelo. Deste modo este item foi avaliado com excelente.

Relativamente à participação foram perceptíveis 50% dos casos correspondentes ao excelente, 18,18% correspondentes ao muito bom, 27,27% ao bom e 4,55% ao suficiente. No que concerne ao empenho foram visíveis 63,64% das observações correspondentes ao excelente, 31,82% correspondentes ao muito bom e 4,55% ao suficiente. Quanto à motivação esta competência foi avaliada com excelente em 68,18% das observações, com muito bom em 27,27% das observações e com suficiente em 4,55% das observações. Relativamente à criatividade tendo em conta o resultado final considerou-se que 54,55% das observações correspondiam a excelente, 36,36% correspondiam a muito bom, 4,55% a bom e 4,55% a suficiente. No que concerne às relações interpessoais esta competência foi avaliada com excelente tendo em conta 54,55% das observações, com muito bom tendo em conta 40,91% das observações e com suficiente tendo em conta 4,55% das observações. Quanto à autonomia obteve-se a avaliação de excelente com base em 40,91% das observações, de muito bom com base em 18,18% das observações, com bom com base em 36,36% das observações e com suficiente com base em 4,55% das observações.

Avalia-se positivamente a leitura da história “O Teu Corpo é Teu” porque captou a atenção das crianças e revelou ser uma boa estratégia para abordar a temática associada com o grupo. Depois da leitura, seguiu-se uma conversa onde entre outras questões cada criança referiu um adulto de confiança ao qual recorreria se eventualmente precisa-se de ajuda, porque alguém não respeitou o seu “não”. Considera-se que o desenho de grupo e a colagem dos autocolantes foram essenciais para consolidar os conhecimentos adquiridos com a conversa e a leitura da história. [Consultar anexo VIII – Grelha de observação da atividade 1 – Prevenção da violência sexual]

6.1.3. Atividade 3 – Bullying

Relativamente ao bullying as crianças mostraram ter conhecimentos sobre o tema antes da realização da atividade, em conversa com o grupo as crianças revelaram que eram conscientes de que determinadas palavras e atitudes ferem os outros. Assim, o conhecimento do tema antes da atividade foi avaliado com muito bom. Considero que foi possível aprofundar a temática pelo que o conhecimento do tema depois da atividade foi avaliado com excelente. O conhecimento da técnica foi avaliado com insuficiente uma vez que as crianças afirmaram nunca ter visto uma caricatura, bem como nunca tinham experimentado fazer uma. As crianças não conheciam o ilustrador antes da atividade sendo esse item avaliado com insuficiente. Depois da atividade a maior parte das crianças sabia qual era o ilustrador abordado pelo que este item foi avaliado com muito bom.

Quanto à experimentação de materiais, que neste caso diz respeito à utilização de plasticina, todas as observações apontaram para o excelente uma vez que todas as crianças utilizaram o material e foram capazes de o manipular. É importante referir que as crianças estavam familiarizadas com a plasticina. Na utilização dos materiais disponibilizados, que, neste caso está relacionada com a capacidade de modelar a plasticina, foi avaliada com muito bom. Para avaliar a influencia das ilustrações nas representações das crianças foi observado se as crianças representavam a sua autocaricatura. Assim, 4,76% das observações apontavam para o excelente, 85,71% para o muito bom e 9,52% para o insuficiente. A observação que apontava para o excelente diz respeito à modelagem da única criança que efetivamente representou a sua autocaricatura, as observações avaliadas com muito bom dizem respeito a modelagens que representavam apenas a parte do corpo que as crianças pretendiam exagerar em tamanho. Das observações avaliadas com insuficiente uma delas corresponde à modelagem de uma criança que afirmou não querer representar uma autocaricatura, a outra modelagem foi realizada por uma criança que não terá percebido que o objetivo era modelar a sua autocaricatura dado que é uma criança com perturbações de aprendizagem específicas. Pelo que ambas exploraram livremente o material.

No que concerne à participação foram perceptíveis 42,86% casos correspondentes ao excelente, 38,10% correspondentes ao muito bom, 14,29% ao bom e 4,76% ao suficiente. No que concerne ao empenho foram visíveis 38,10% das observações correspondentes ao excelente, 52,38% correspondentes ao muito bom, 4,46% ao bom e 4,76% ao suficiente.

Quanto à motivação, esta competência foi avaliada com excelente em 38,10% das observações, com muito bom em 52,38% das observações, com bom 4,76% das observações e com suficiente 4,76% das observações. Relativamente à criatividade tendo em conta o resultado final considerou-se que 19,05% das observações correspondiam a excelente, 76,19% correspondiam a muito bom e 4,76% a suficiente. No que concerne às relações interpessoais esta competência foi avaliada com excelente tendo em conta 38,10% das observações, com muito bom tendo em conta 52,38% das observações, com bom tendo em conta 4,76% das observações e com suficiente tendo em conta 4,76% das observações. Quanto à autonomia obteve-se a avaliação de excelente em 100% das observações.

Considera-se que a atividade foi bem-sucedida uma vez que na conversa com o grupo foi possível abordar a importância de sermos empáticos, evitando fazer comentários depreciativos que prevemos que vão magoar o outro, bem como o que fazer se eventualmente formos alvo desses comentários. Na sequência dessa conversa e da análise das ilustrações da história e das caricaturas foi sugerido às crianças que fizessem a sua autocaricatura utilizando plasticina. Considera-se que esta proposta foi considerada interessante pelas crianças por ser uma novidade (até então nunca tinham feito uma caricatura). [Consultar anexo VIII – Grelha de observação da atividade 3 – Bullying]

6.1.4. Atividade 4 – Morte/Luto

Relativamente à morte/luto as crianças mostraram ter conhecimentos sobre o tema antes da realização da atividade. As crianças sabiam que quando as pessoas morrem não voltam e tinham inclusive algumas teorias sobre o que acontece depois da morte. [Consultar anexo IX – Registo de observação – Atividade 4 – Morte/Luto] Estes conhecimentos e teorias foram exploradas numa conversa de grupo e avaliados com bom. Considero que as crianças adquiriram novos conhecimentos sobre a temática uma vez que antes da atividade não foram capazes de elencar nenhuma estratégia para ultrapassar o luto e depois da mesma já foram capazes de fazê-lo. Deste modo, o conhecimento do tema depois da atividade foi avaliado com excelente. O conhecimento das técnicas foi avaliado com excelente uma vez que as técnicas em questão (pintar com pinceis, pintar com as mãos, carimbagem com esponjas) eram do conhecimento das crianças e inclusive foram escolha das mesmas. As crianças não conheciam a ilustradora antes da atividade sendo esse item avaliado com insuficiente. Depois da atividade a maior parte das crianças sabia qual era a ilustradora abordada pelo que este item foi avaliado com muito bom.

Relativamente à experimentação de materiais 100% das observações foram avaliadas com excelente, considero que este desempenho se deveu em grande parte ao facto de cada criança ter a oportunidade de escolher a técnica que pretendia utilizar. Quanto à utilização dos materiais disponibilizados 78,57% das observações foram avaliadas com excelente, 14,29% com muito bom e 7,14% com bom. Assim, não foram notórias grandes dificuldades por se tratar de materiais com os quais as crianças estavam familiarizadas. É de notar que as observações avaliadas com muito bom e bom dizem respeito à utilização de pinceis que, são mais exigentes ao nível da motricidade do que o pintar com esponja ou com as mãos. Relativamente à influência das ilustrações nas representações das crianças 100% foram avaliadas com insuficiente, uma vez que, não foi notória qualquer influência nem no que foi representado nem nas cores utilizadas uma vez que nas ilustrações foram utilizadas predominantemente cores frias e suaves e as crianças utilizaram bastante cores quentes e vibrantes.

Relativamente à participação, foram perceptíveis 28,57% dos casos correspondentes ao excelente, 28,57% correspondentes ao muito bom e 42,86% ao bom. No que concerne ao empenho foram visíveis 64,29% das observações correspondentes ao excelente, 28,57% correspondentes ao muito bom e 7,14% ao bom. Quanto à motivação esta competência

foi avaliada com excelente em 64,29% das observações, com muito bom em 28,57% das observações e com bom 7,14% das observações. Relativamente à criatividade tendo em conta o resultado final considerou-se que 71,43% das observações correspondiam a excelente e 28,57% correspondiam a muito bom. No que concerne às relações interpessoais esta competência foi avaliada com excelente tendo em conta 42,86% das observações e com muito bom tendo em conta 57,14% das observações. Quanto à autonomia obteve-se a avaliação de excelente em 100% das observações. O sucesso observado justifica-se pelo facto de as crianças já estarem familiarizadas com as técnicas utilizadas.

Considera-se que esta atividade foi bem conseguida, uma vez que foi possível falar da morte numa perspetiva das estratégias a utilizar para amenizar o processo do luto - recordar bons momentos com o animal ou a pessoa em questão. Na conversa de grupo despoletada pela leitura da história e exploração das ilustrações foram ainda exploradas fotografias de um momento feliz que as crianças e famílias pretendem recordar. Na sequência desta exploração as crianças pintaram molduras para as fotografias para construir uma árvore de recordações na sala. É de referir que as técnicas utilizadas para pintar as molduras (pintar com as mãos, com esponjas e com pinceis) foram sugeridas em assembleia de grupo pelas crianças o que terá contribuído para a satisfação e empenho das crianças e conseqüente sucesso da atividade. [Consultar anexo X – Grelha de observação da atividade 4 – Morte/Luto]

6.1.5. Atividade 5 – Diferentes tipos de Família

Relativamente ao tema diferentes tipos de família as crianças mostraram conhecer apenas a família nuclear e a família monoparental, pelo que, o conhecimento do tema antes da atividade foi avaliado com suficiente. Considero que as crianças adquiriram novos conhecimentos sobre a temática uma vez que, depois da atividade, foram capazes de elencar mais tipos de família pelo que o conhecimento do tema depois da atividade foi avaliado com excelente. O conhecimento das técnicas foi avaliado com bom uma vez que as crianças conheciam a técnica da colagem, no entanto foi necessária uma explicação para algumas crianças porque raramente utilizavam esta técnica. As crianças não conheciam o ilustrador antes da atividade sendo esse item avaliado com insuficiente. Depois da atividade a maior parte das crianças sabia qual era o ilustrador abordado pelo que este item foi avaliado com muito bom.

No que concerne à experimentação de materiais 100% das observações foram avaliadas com excelente, considero que este desempenho se deveu em grande parte ao facto de as crianças não fazerem colagens com frequência pelo que revelaram curiosidade em experimentar os materiais. Quanto à utilização dos materiais disponibilizados 40% das observações apontavam para o excelente, 25% para o muito bom e 35% para o bom. Para as crianças o maior desafio associado à utilização dos materiais prendia-se com o escorrer o pincel na borda do copo para controlar a quantidade de cola, desafio esse que foi ultrapassado pelas mesmas. Relativamente à influência das ilustrações nas representações das crianças 40% das observações foram avaliadas com excelente, 15% com muito bom, 10% com bom, 5% com suficiente e 30% com insuficiente. Considero que o número de observações correspondentes ao insuficiente deve-se ao facto de esta técnica ser utilizada poucas vezes pelo grupo pelo que algumas crianças sentiram a necessidade de o fazer livremente.

Relativamente à participação foram perceptíveis 45% dos casos correspondentes ao excelente, 35% correspondentes ao muito bom e 20% ao bom. No que concerne ao empenho foram visíveis 60% das observações correspondentes ao excelente, 35% correspondentes ao muito bom e 5% ao bom. Quanto à motivação esta competência foi avaliada com excelente em 60% das observações, com muito bom em 35% das observações e com bom 5% das observações. Relativamente à criatividade tendo em conta o resultado final considerou-se que 60% das observações correspondiam a excelente e

40% correspondiam a muito bom. No que concerne às relações interpessoais esta competência foi avaliada com excelente tendo em conta 55% das observações e com muito bom tendo em conta 45% das observações. Quanto à autonomia obteve-se a avaliação de excelente com base em 55% das observações e de muito bom com base em 45% das observações.

Considero que a atividade foi bem-sucedida, em parte pela escolha acertada do livro ilustrado que introduziu a temática e, na sequência, uma conversa com o grupo. Esta conversa foi suportada pelas ilustrações da história com o intuito de abordar cada uma das famílias ilustradas. As crianças revelaram-se participativas nesta conversa e fizeram intervenções pertinentes. [Consultar anexo XI – Registo de observação – Atividade 5 – Diferentes tipos de família] Relativamente à colagem foi notória uma predominância de representações de uma família nuclear, porque a maior parte das crianças optou por representar a sua família. [Consultar anexo XII – Grelha de Observação da atividade 5 – Diferentes tipos de família]

Limitações do Trabalho

O trabalho em questão acarretou algumas limitações, a primeira prende-se com a escolha do instrumento de recolha de dados porque existiam duas questões a ter em conta. Pretendia-se que este facilita-se a adesão do público alvo e que simultaneamente não condicionasse os dados obtidos. Pelo que após alguma reflexão sobre os prós e contras de cada instrumento de recolha de dados esta dificuldade foi ultrapassada. Escolheu-se o inquérito por questionário que, por ser on-line, tem o benefício de ser acessível aos inquiridos na medida em que os educadores puderam responder ao mesmo no local e no momento que consideraram adequado. Para além do referido incluiu-se questões fechadas no questionário para agilizar o seu preenchimento e questões abertas para não condicionar as respostas e consequentemente os dados obtidos.

A segunda limitação sentida prendeu-se com a escolha dos temas sensíveis a trabalhar, esta dificuldade foi ultrapassada através da observação do grupo de crianças que iria realizar as atividades. Neste sentido, foram escolhidas as temáticas que se consideraram mais importantes para o grupo em questão.

Outra limitação presente diz respeito ao tempo disponível para a realização das atividades. Considera-se que a realização de mais atividades, dentro da temática, poderia ter contribuído para a obtenção de resultados mais concisos. No entanto, por questões de tempo não foi possível realizar mais atividades com o grupo observado pelo que, tal como suprarreferido, se optou por realizar as que faziam mais sentido para aquele grupo em concreto. Optou-se por realizar menos atividades do que as inicialmente previstas para realizar as atividades implementadas com qualidade no sentido em que as crianças dispuseram do tempo necessário para cada atividade e tal não seria possível se fossem realizadas mais atividades tendo também em conta o horário das crianças e as atividades complementares.

Deste modo, todas as limitações sentidas contribuíram para que fossem tomadas decisões conscientes e foram ultrapassadas após com base na reflexão.

Considerações Finais

Com a elaboração do presente relatório e da investigação que o mesmo requereu, tornou-se possível compreender que os livros ilustrados, conseqüentemente as ilustrações e as artes visuais, contribuem para a abordagem e esclarecimento de temáticas sensíveis com as crianças.

Considera-se que a pesquisa efetuada, num primeiro momento, permitiu a elaboração da Parte I do relatório, ou seja, a fundamentação teórica analisando e cruzando a opinião de diversos autores relativamente à temática em questão. Nesta parte do relatório foi possível perceber que as artes visuais na educação pré-escolar são um subdomínio da educação artística que engloba várias formas de expressão (como a pintura, o desenho, a modelagem ...). Tornou-se claro que as artes visuais para as crianças estão associadas à ludicidade e, por isso, podem ser utilizadas pelos educadores para abordar diversas temáticas de forma lúdica.

Tornou-se evidente a importância de o educador, na educação artística, assumir um papel de facilitador de aprendizagens permitindo a livre exploração de materiais e técnicas bem como o quão essencial é a intencionalidade pedagógica.

Relativamente à ilustração concluiu-se que a mesma pode representar quer a realidade quer o imaginário, permite aumentar as referências artísticas das crianças e a sensibilidade estética e assume-se ainda como um veículo de comunicação.

Foi possível perceber que o livro ilustrado facilita a emergência da leitura e escrita, é uma fonte de informação associada à ludicidade, permite o alargamento do vocabulário, desenvolve a imaginação, o pensamento lógico, o espírito crítico e a aquisição de valores. Quanto aos temas sensíveis foi possível perceber que é importante que os educadores trabalhem estes temas porque os mesmos contribuem para que as crianças desenvolvam valores no âmbito da cidadania e da solidariedade. É importante referir que os temas sensíveis têm cada vez mais representatividade na literatura para a infância sendo explorados com mais precisão neste trabalho o bullying, o racismo, a prevenção da violência sexual na infância, a homossexualidade, a morte/luto e os diferentes tipos de família.

Deste modo, foi possível responder à pergunta de partida: “De que forma o livro ilustrado pode contribuir para esclarecer dúvidas relacionadas com temas sensíveis?” O livro ilustrado pode contribuir para o esclarecimento de dúvidas relacionadas com temas

sensíveis sendo utilizado com intencionalidade pedagógica para abordar essas temáticas e introduzir atividades que devem passar por uma conversa e podem seguir-se de um momento de produção artística.

Enquanto o inquérito por questionário possibilitou o complementar da informação recolhida na pesquisa bibliográfica, uma vez que, foi possível compreender qual a importância que os educadores atribuíam aos temas sensíveis na educação pré-escolar, bem como a importância que atribuíam aos livros ilustrados e às artes visuais na educação pré-escolar.

Tendo em consideração a pergunta de partida, foram estabelecidos objetivos para os quais foram encontradas respostas. Com o primeiro objetivo pretendia-se “Identificar temas sensíveis na literatura para a infância que suscitam a curiosidade das crianças”. Para responder a este objetivo foi feita uma pesquisa em livros de literatura para a infância dos quais emergiram uma série de temáticas, dessas temáticas foram selecionadas a que se consideraram emergentes para trabalhar com o grupo de crianças onde seriam implementadas as propostas de atividade. As temáticas selecionadas para serem aprofundadas no presente relatório e posteriormente trabalhadas com as crianças são: bullying, racismo, violência sexual na infância, homossexualidade, diferentes tipos de família.

O segundo objetivo tinha como finalidade “Identificar o contributo do livro ilustrado na abordagem a temas sensíveis com as crianças”. Com este relatório foi possível perceber que os livros ilustrados desenvolvem uma série de competências tais como o alargamento do vocabulário das crianças, o desenvolvimento da imaginação, o pensamento lógico, o espírito crítico e são ainda uma fonte de informação repleta de ludicidade. É importante referir que o espírito crítico é essencial para que as crianças formem a sua opinião relativa às diversas temáticas sensíveis e a imaginação e o pensamento lógico são essenciais para que idealizem hipóteses de conduta que poderão adotar para tentarem mitigar, no que está ao seu alcance, problemas associados a temáticas sensíveis (como por exemplo o bullying). Já o vocabulário é essencial para que discutam em grupo essas hipóteses. Com a implementação das atividades tornou-se evidente que os livros ilustrados utilizados foram um instrumento valioso para iniciar as atividades, abordando a temática sensível de cada livro de uma forma lúdica e apelativa.

Com o terceiro e último objetivo pretendia-se “Identificar o contributo das artes visuais na abordagem a temas sensíveis”. Com a investigação foi possível perceber que as artes visuais desenvolvem a criatividade que, tal como acima referido, é essencial para

promover a mudança. Foi possível concluir que as artes visuais estão intimamente ligadas à área de formação pessoal e social sendo possível através das mesmas fomentar o reconhecimento e respeito pela diversidade cultural. Foi ainda possível perceber que as artes visuais estão associadas a três competências essenciais para a construção de uma visão crítica fundamentada, a observação, interpretação e reflexão. Por sua vez, esta visão crítica pode ser aplicada em diversos contextos da vida da criança, seja na análise de uma ilustração seja num comportamento associado a uma temática sensível. Com a implementação das atividades tornou-se inegável o papel das artes visuais como forma de expressão e representação, neste caso, de temáticas sensíveis.

Após dar resposta aos objetivos propostos para este trabalho, assume-se que, de facto, as artes visuais e a literatura para a infância que convergem nos livros ilustrados contribuem para a aprendizagem da criança, estão associados ao desenvolvimento de diversas competências essenciais às crianças e contribuem ainda na abordagem a temas sensíveis. Deste modo, torna-se imprescindível que o educador proporcionar às crianças o contacto com diversas manifestações artísticas e diversas obras literárias podendo utilizá-las como seu aleado para incluir nas suas planificações atividades associadas a temáticas sensíveis.

Referências Bibliográficas

- Albuquerque, R. (2001). *Problemas de Origem Ideológica*. In H. Carmo (coord.), *Problemas Sociais Contemporâneos*. (pp. 273-298). Universidade Aberta.
- Amaro, F. (2001). *A Regulação Social do Comportamento Sexual*. In H. Carmo (coord.), *Problemas Sociais Contemporâneos*. (pp. 327-339). Universidade Aberta.
- Associação Portuguesa de Apoio à Vítima. *Violência Sexual Contra Crianças e Jovens*. Consultado em [17/04/2023], <https://apav.pt/care/index.php/pt/violencia-sexual-contra-criancas-e-jovens/o-que-e-violencia-sexual>
- Bean, A. L. (2011) *Proteja o seu Filho do Bullying*. Porto Editora.
- Beaudoin, M. N. & Taylor, M. (2006) *Bullying e Desrespeito – Como Acabar com essa Cultura na Escola*. Artmed Editora SA
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.
- Coletto, D. C. (2010). A Importância da Arte para a Formação da Criança. *Revista Conteúdo*, (3), 137-152. <https://doceru.com/doc/s05c0e5>
- Correia, I. M., (2002). Famílias Monoparentais – Uma Família, um Caso..., *Revista Portuguesa de Medicina Geral e Familiar*, 18, 241-249. <https://rpmgf.pt/ojs/index.php/rpmgf/article/download/9884/9622>
- Dias, C & Neves, I. (2012). *A Importância de Contar Histórias*. In C.V. Silva, M. Martins, J. Cavalcanti (Coords.), *Ler em Família, Ler na Escola, Ler na Biblioteca: Boas Práticas* (pp. 37-41). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti Departamento de Formação em Educação Básica.
- Dias, C. M. (2012). *Expressão Plástica: Práticas e Dinâmicas em Contexto de Ensino Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico*. Universidade dos Açores. <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/2279>

- Diniz, J. S. (2004). *Este meu Filho que eu não Tive – A Adoção e os seus Problemas* (3ª ed). Edições Afrontamento.
- Eça, T. & Saldanha, Â. (2016). *Artes Visuais da Educação*. Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual
- Fávero, M. F. (2003). *Sexualidade Infantil e Abusos Sexuais a Menores*. Climepsi Editores.
- Ferreira, C. C. (2018). *As Artes Visuais na Educação Pré-escolar*. Universidade do Algarve.
https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/12578/1/C%C3%A1tia%20Ferreira_Relat%C3%B3rio.pdf
- Flick, U. (2008). *Desenho da Pesquisa Qualitativa*. Bookman.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da Indignação – Cartas Pedagógicas e Outros Escritos*. Editora UNESP.
- Lei n.º 9/2010 de 31 de maio. Diário da República nº 105 – 1.ª Série. Assembleia da República.
- Machado, C. (2003). Abuso Sexual de Crianças. In Machado, C. & Gonçalves, R. A. (Coords.) *Violência e Vítimas de Crimes*. (2ª ed., Vols. 2, pp. 39-93). Quarteto.
- Marconi, M. & Lakatos, E. (1985). *Técnicas de Pesquisa* (5ª edição). Atlas.
- Mascarenhas, M. C. & Alarcão, M. (2003). *Famílias Adotivas e Processo de Adoção*. In Machado, C. & Gonçalves, R. A. (Coords.) *Violência e Vítimas de Crimes*. (2ª ed., Vols. 2, pp. 245-289). Quarteto.
- Miller, K., (2008). *Educação Infantil – Como Lidar com Situações Difíceis*. Artmed.
- Mónico, L., Alferes, V., Castro, P. & Parreira, P. (2017). *A Observação Participante Enquanto Metodologia de Investigação Qualitativa*. Atas – Investigação Qualitativa em Ciências Sociais.

- Morgado, J. (2012). *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. De Facto Editores.
- Oliveira, M. & Silva, B. (2014). A Ilustração Atual e as suas Potencialidades Pedagógicas. In Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual (Ed.), *Atas do 2.º Congresso da Rede IberoAmericana de Educação Artística / 26.º Encontro Nacional da Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual* (pp. 172-182). Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual. <http://www.apecv.pt/pubs/atasapecv26.pdf>
- Oliveira, M. (2017). *A Educação Artística para o Desenvolvimento da Cidadania – Atividades Integradoras para o 1º Ciclo do Ensino Básico*. Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual – APECV.
- Oliveira, M. (2023). *Tempos (Re)ligados pela Arte – A Arte do Séc. XX como Potenciadora do Desenvolvimento das Crianças do Século XXI*. APEI.
- Pacheco, M. I., (2020/2021). *Monoparentalidade: Estudo Sobre o Impacto no Sucesso Escolar*. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Algarve, Algarve. https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/17852/1/Dissertac%cc%a7a%cc%83o%20de%20Mestrado_MarisaPacheco_66992.pdf
- Pardal, L. & Lopes, E. (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Areal.
- Passos, P. & Mendonça, A. (2021). *O Professor é o Inimigo – Uma Análise sobre a Perseguição Docente no Brasil*. <https://morula.com.br/produto/professor-inimigo/>
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (2ª edição). Gradiva.
- Rigolet, S. A. (2009). *Ler Livros e Contar Histórias com as Crianças – Como Formar Leitores Ativos e Envolvidos*. Porto Editora.

- Sá, M. (2023). Desassossegos Cotidianos: como “aprenderensinar” temas sensíveis na escola?. *Revista Espaço do Currículo*, 16(3), 1-16.
<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/download/68461/38728/207195>
- Serrate, R. (2016). *Bullying na Escola* (2ª ed.). Bookout Lda.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação.
- Sottomayor, M. C. (2020). Código Civil – Direito da Família Anotado. Almedina.
- Stacciarini, A. (2019). *A Evolução do Conceito de Família: as Novas Configurações Familiares e suas Consequências Jurídicas e Sociais*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Autónoma de Lisboa, Lisboa.
- Teixeira, N. (2015). Metodologias de Pesquisa em Educação: Possibilidades e Adequações, *Caderno Pedagógico*. 12 (2), Caderno Pedagógico, 7-17.
<https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/1289/1156>
- Vilelas, J. (2009). *Investigação - O Processo de Construção do Conhecimento*. Edições Sílabo.

Anexos

Anexo I – Planificação Atividade 1

Anexo 1 – Racismo

Proposta de atividade:

Depois da história conhecer, os lápis de cor deve utilizar para várias cores de pele desenhar.

Faixa etária: 4 anos

Duração: Uma manhã

Calendarização: 23/11/2023

Objetivos:

A criança deve ser capaz de:

- Progressivamente começar a identificar no seu contexto social algumas formas de injustiça ou discriminação, propondo ou reconhecendo formas de as resolver ou minorar;
- Conhecer a diversidade de características de outras pessoas e grupos, manifestando respeito por crianças e adultos, independentemente de diferenças físicas, étnicas, culturais, entre outras;
- Observar e analisar as ilustrações;
- Representar através do desenho a multiculturalidade.
-

Obra relacionada com o tema proposto: Livro “Somos Todos Diferentes” de Emma Damon.

Recursos materiais: Lápis de cor comuns; Lápis de cor “skin tones”; Folhas de papel.

Recursos humanos: Grupo de crianças e educadora estagiária.

Estratégia:

Com as crianças sentadas em U, a educadora estagiária começa por apresentar o livro “Somos Todos Diferentes” (analisando a capa nomeadamente referindo a autora/ilustradora). Feito isto, lê a história ao grupo e conversa com as crianças sobre a mesma e a temática associada – racismo. No final da conversa a educadora estagiária pergunta às crianças se costumam incluir nos seus desenhos meninos com diferenças entre si.

De seguida, analisa com o grupo os lápis de cor disponíveis na sala e mostra novamente a ilustração do livro referente aos diferentes tons de pele. Com esta análise prevê-se que as crianças concluem que os lápis de cor disponíveis não representam as cores dos diversos tons de pele existentes. Assim, a educadora estagiária disponibiliza novos lápis de cor e convida as crianças a desenharem pessoas com diferentes tons de pele.



Imagem 1 – Desenho subordinado ao tema racismo



Imagem 2 - Desenho subordinado ao tema racismo



Imagem 3 - Desenho subordinado ao tema racismo



Imagem 4 - Desenho subordinado ao tema racismo



Imagem 5 - Desenho subordinado ao tema racismo

Anexo II – Planificação Atividade 2

Anexo 2 – Prevenção de violência sexual

Proposta de atividade:

Depois da história escutar
com os teus amigos deves desenhar.
No final não te esqueças de colar
autocolantes vermelhos nas partes íntimas,
para que todos saibam onde não devem tocar.

Faixa etária: 4 anos

Duração: Uma manhã

Calendarização: 30/11/2023

Objetivos:

A criança deve ser capaz de:

- Conhecer a diversas características físicas da anatomia humana (nomeadamente, as associadas a cada género) manifestando respeito por crianças e adultos;
- Identificar as partes íntimas;
- Identificar situações nas quais pode ser necessário permitir que as partes íntimas sejam tocadas;
- Identificar um adulto de confiança;
- Observar e analisar as ilustrações;
- Representar através do desenho as diferentes características físicas das crianças do grupo;
- Colar os autocolantes nas partes íntimas do desenho.

Obra relacionada com o tema proposto: Livro “O teu Corpo é Teu” de Lucía Serrano.

Recursos materiais: Papel de cenário; Lápis de cor; Marcadores; Autocolantes (vermelhos).

Recursos humanos: Grupo de crianças e educadora estagiária.

Estratégia:

Com as crianças sentadas em U, a educadora estagiária apresenta o livro “O Teu Corpo é Teu” (analisando a capa nomeadamente referindo a autora/ilustradora). Feito isto, lê a história ao grupo e conversa com as crianças sobre a mesma e a temática associada – prevenção de violência sexual. Nessa conversa é referida a importância do “não” e de esse “não” ser respeitado. No final da conversa, a educadora estagiária convida as crianças a pensarem num adulto de confiança para, na eventualidade de alguém não respeitar o seu “não,” lhe confidenciar essa informação. No final da conversa pergunta às crianças se já fizeram um desenho em conjunto e sugere que desenhem um menino e uma menina com as características de todas as crianças já que na ilustração da capa do livro estão representadas crianças diferentes entre si fisicamente.

Assim, dividi o grupo em dois (formando um grupo de meninas e um grupo de meninos). Distribui um retângulo de papel de cenário por grupo, lápis de cor e marcadores. Feito isto, pede a uma criança voluntária (uma por grupo) que se deite sobre o papel de cenário para que o seu corpo seja contornado. Para as mãos e pés são escolhidas outras crianças. Depois, as crianças são convidadas a desenhar os restantes elementos (boca, nariz, olhos, orelhas, cabelo e genitais). É explicado previamente às crianças que devem incluir as características de todas as crianças do grupo neste desenho (por exemplo: ambos os desenhos devem ter um olho de cada cor e cabelos lisos e encaracolados de cores diferentes). Por fim, são distribuídos pelas crianças autocolantes vermelhos para que estas os coleem nas partes íntimas dos seus desenhos.



Imagem 6 - Desenho de grupo subordinado ao tema prevenção de violência sexual



Imagem 7 – Colagem de autocolantes subordinada ao tema prevenção de violência sexual



Imagem 8 - Colagem de autocolantes subordinada ao tema prevenção de violência sexual



Imagem 9 – Resultado final do trabalho de grupo subordinado ao tema violência sexual



Imagem 10 - Resultado final do trabalho de grupo subordinado ao tema violência sexual

Anexo III – Planificação Atividade 3

Atividade 3 - Bullying

Proposta de atividade:

Depois da história conhecer
e das caricaturas ver,
a plasticina deves modelar
para a tua caricatura criar.

Faixa etária: 4 anos

Duração: Uma manhã

Calendarização: 07/12/2023

Objetivos:

A criança deve ser capaz de:

- Participar ativamente no diálogo;
- Perceber que determinados comportamentos deixam os outros desconfortáveis e devem ser evitados;
- Reconhecer que todos temos um ou mais traços proeminentes e que isso é algo normal;
- Observar e analisar as ilustrações;
- Representar através da modelagem a sua caricatura.

Obras relacionadas com o tema proposto: Livro “Orelhas de Borboleta” de Luisa Aguilar com ilustrações de André Neves; Imagens de caricaturas de autores anónimos.

Recursos materiais: Espelho; plasticina.

Recursos humanos: Grupo de crianças e educadora estagiária.

Estratégia:

Com as crianças sentadas em U, a educadora estagiária apresenta o livro “Orelhas de Borboleta” (analisando a capa nomeadamente referindo a autora e o ilustrador). Feito isto, lê a história ao grupo e conversa com as crianças sobre a mesma e a temática associada –

bullying. Nessa conversa é referida a importância de sermos empáticos e procurarmos não dizer nada que prevermos que vá magoar o outro.

No final da conversa pergunta às crianças se sabem o que são caricaturas e mostra alguns exemplos. Sugere que todos façam a sua própria caricatura exagerando em tamanho as partes do rosto que consideram ser grandes (para isso devem observar o seu rosto num espelho). Para realizarem a caricatura devem utilizar plasticina.



Imagem 11 – Modelagem subordinada ao tema bullying



Imagem 12 - Modelagem subordinada ao tema bullying



Imagem 13 - Modelagem subordinada ao tema bullying



Imagem 14 - Modelagem subordinada ao tema bullying

Anexo IV – Planificação Atividade 4

Atividade 4 – Morte/Luto

Proposta de atividade:

Depois da história escutar
a nossa árvore das recordações vamos criar.
Molduras vamos pintar
para fotografias de recordações felizes emoldurar.
No fim, só falta pendurar
e a nossa árvore observar.

Faixa etária: 4 anos

Duração: Uma manhã

Calendarização: 11/01/2024

Objetivos:

A criança deve ser capaz de:

- Participar ativamente na conversa;
- Observar e analisar as ilustrações;
- Selecionar em família uma fotografia que remeta a uma boa recordação;
- Escolher a técnica que pretende utilizar;
- Pintar a sua moldura.

Obra relacionada com o tema proposto: Livro “A Árvore das Recordações” de Britta Teckentrup;

Recursos materiais: Fotografias; Molduras em cartão; Pinceis; Esponjas; Tintas.

Recursos humanos: Grupo de crianças e educadora estagiária.

Estratégia:

Com as crianças sentadas em U, a educadora estagiária apresenta o livro “A Árvore das Recordações” (analisando a capa nomeadamente referindo a autora/ilustradora). Feito isto, lê a história ao grupo e conversa com as crianças sobre a mesma e a temática

associada –Morte/Luto. Nessa conversa é referida a importância das recordações nomeadamente para ultrapassar o luto.

Na sequência da conversa a educadora estagiária sugere às crianças que criem uma árvore de recordações na sala. Para isso, devem pintar uma moldura onde será colocada uma fotografia de um momento que queiram recordar. Para pintar as molduras, a educadora estagiária sugere que optem por uma das seguintes técnicas: Pintar com pincéis, pintar com esponjas, pintar com as mãos. Depois, as fotografias serão emolduradas e expostas na sala num ramo de árvore. É importante referir que as fotografias serão escolhidas em família.



Imagem 15 – Pintura com as mãos subordinada ao tema morte/luto



Imagem 16 - Pintura com esponjas subordinada ao tema morte/luto



Imagem 17 - Pintura com pinceis subordinada ao tema morte/luto

Anexo V – Planificação Atividade 5

Atividade 5 - Diferentes Tipos de Famílias

Proposta de atividade:

Depois da história conhecer uma família deves fazer.

Utiliza as formas geométricas para a criar.

Um pinceis e um pouco de cola é tudo o que vais precisar.

Faixa etária: 4 anos

Duração: Uma manhã

Calendarização: 18/01/2024

Objetivos:

A criança deve ser capaz de:

- Participar ativamente no diálogo;
- Observar e analisar as ilustrações;
- Identificar alguns tipos de famílias;
- Identificar as formas geométricas;
- Colar as formas geométricas que pretender;
- Representar através da colagem uma família.

Obra relacionada com o tema proposto: Livro “O Livro da Família” de Todd Parr.

Recursos materiais: Papel; Recortes coloridos de formas geométricas; Pinceis; cola.

Recursos humanos: Grupo de crianças e educadora estagiária.

Estratégia:

Com as crianças sentadas em U, a estagiária começa por apresenta o livro “O Livro da Família” (analisando a capa nomeadamente referindo a autor/ilustrador). Feito isto, lê a história ao grupo e conversa com as crianças sobre a mesma e a temática associada – diferentes tipos de família. Nessa conversa são referidos alguns tipos de família bem como o facto de apesar das diferenças entre elas todas as famílias serem válidas.

No final da conversa, a educadora sugere às crianças que façam uma colagem (utilizando recortes com formas geométricas) para representarem uma família.



Imagem 18 – Colagem subordinada ao tema diferentes tipos de famílias



Imagem 19 - Colagem subordinada ao tema diferentes tipos de famílias

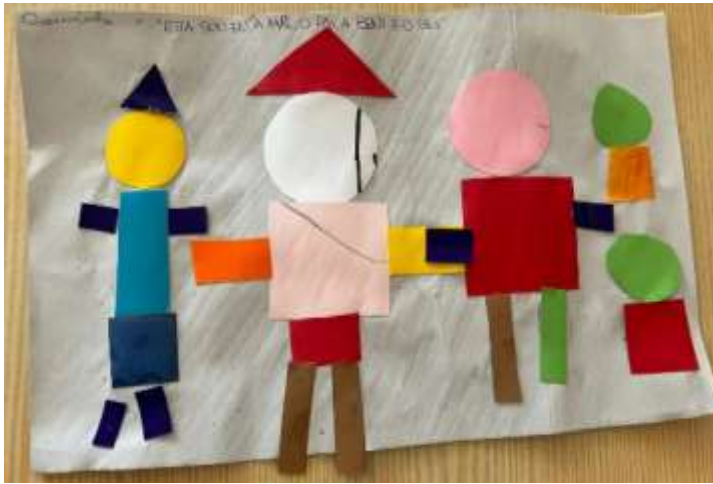


Imagem 20 - Colagem subordinada ao tema diferentes tipos de famílias

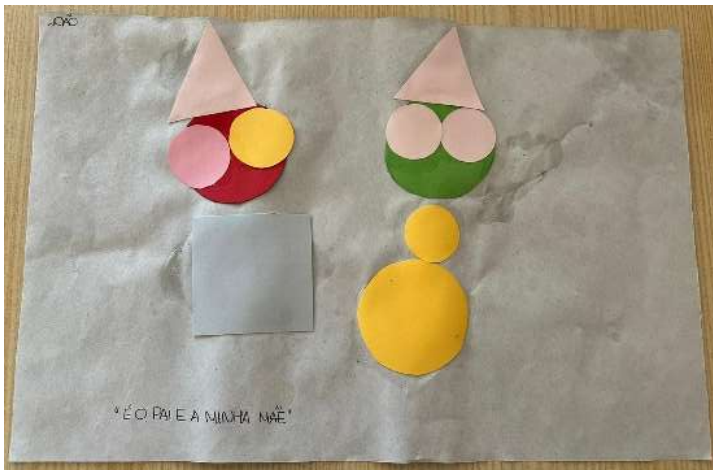


Imagem 21 - Colagem subordinada ao tema diferentes tipos de famílias

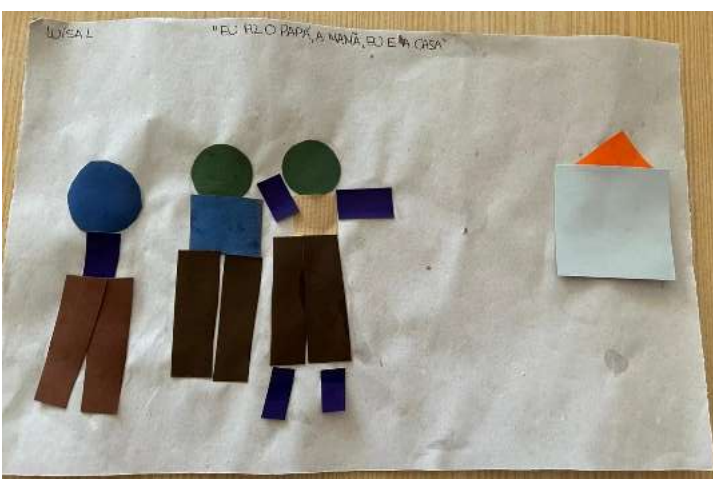


Imagem 22 - Colagem subordinada ao tema diferentes tipos de famílias

Anexo VI – Planificação Atividade 6

Atividade 6 - Homossexualidade

Proposta de atividade:

Depois da família do tango conhecer uma família deves fazer.

Dois pais ou duas mães deves representar, para isso, materiais de desperdício deves reutilizar.

Faixa etária: 4 anos

Duração: Uma manhã

Objetivos:

A criança deve ser capaz de:

- Participar ativamente na conversa;
- Perceber que devemos respeitar o outro independentemente das eventuais diferenças;
- Observar e analisar as ilustrações;
- Fazer construções através da reutilização de materiais de desperdício.

Obra relacionada com o tema proposto: Livro “Três com Tango” de Justin Richardson e Peter Parnell com ilustrações de Henry Cole.

Recursos materiais: Lápis; Tinta; Tesoura; Materiais recicláveis variados.

Recursos humanos: Grupo de crianças e educadora estagiária.

Estratégia:

Com as crianças sentadas em U, a educadora estagiária começa por apresenta o livro “Três com Tango” (analisando a capa nomeadamente referindo os autores e o ilustrador). Feito isto, lê a história ao grupo e conversa com as crianças sobre a história e a temática associada –homossexualidade. Nessa conversa é referido que os afetos e o amor não têm género pelo que todas as relações amorosas são válidas independentemente do género dos envolvidos. Conclui-se que todas as relações devem ser respeitadas.

No final da conversa a educadora estagiária sugere às crianças que construam famílias como a do Tango, com dois papás ou duas mães. Sugere a utilização de materiais recicláveis variados para a criação dessas famílias. As famílias construídas serão da espécie que cada criança definir (podendo ser uma família humana ou de animais). Por fim, sugere que essas criações sejam compiladas numa maquete formando assim um zoo que poderá posteriormente ser utilizado livremente pelas crianças para jogos de faz de conta.

Nota: A presente proposta de atividade não foi implementada em Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar II por questões de tempo.

Anexo VII – Grelha de Observação da Atividade 1 - Racismo

Dimensões	Indicadores	Nomes das Crianças																							
		C	CT	DC	DS	D	IS	IR	J	L	LL	LU	M	CL	MI	ML	MP	MR	MT	P	S	T	V	LA	E
Conceituais	Conhecimento do tema antes da atividade	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	NO	4	4	4	4	4	4	4	NO	4
	Conhecimento do tema depois da atividade	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	NO	5	5	5	5	5	5	5	NO	5
	Conhecimento da técnica	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	NO	5
	Conhecimento dos ilustradores antes da atividade	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	NO	1
	Conhecimento dos ilustradores depois da atividade	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	NO	4
Procedimentais	Experimentação dos materiais disponibilizados	5	5	5	3	3	3	5	3	5	5	2	4	2	2	2	2	4	NO	5	NO	5	NO	NO	5
	utilização dos materiais disponibilizados	5	2	3	2	3	2	5	2	5	5	4	2	5	5	5	5	NO	4	NO	5	NO	NO	5	
	Influencia das ilustrações nas representações das crianças	5	3	4	4	3	2	5	3	4	5	1	1	1	4	3	1	5	NO	3	NO	5	NO	NO	5
Comportamentais	Participação	5	4	5	5	4	3	5	5	5	4	3	3	5	4	2	5	5	4	5	4	5	4	NO	4
	Empenho	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	2	5	5	4	2	5	5	NO	5	NO	5	NO	NO	5
	Motivação	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	2	5	5	NO	5	NO	5	NO	NO	5
	Criatividade	5	3	5	3	3	5	5	3	5	5	2	4	5	4	2	5	5	NO	3	NO	5	NO	NO	5
	Relações interpessoais	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	3	5	5	5	2	5	5	NO	4	NO	5	NO	NO	4
	Autonomia	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	3	5	5	4	2	3	5	NO	5	NO	5	NO	NO	5
Observações		Cri nça con dici onal Utili zou ape nas o cast		Utili zou ape nas o cast anh o	Cria nça con dici onal	Uso só o beij e		Cria nça con dici onal	Cria nça con dici onal		Cria nça con dici onal	Cria nça con dici onal	Cria nça con dici onal	Cria nça con dici onal	Cria nça con dici onal	Cria nça con dici onal	Cria nça con dici onal	Cria nça con dici onal	Cria nça con dici onal	Cria nça con dici onal	Cria nça con dici onal	Cria nça con dici onal	Cria nça con dici onal	Cria nça con dici onal	Cria nça con dici onal

Anexo VIII – Grelha de Observação da Atividade 2 – Prevenção da violência Sexual

Dimensões	Indicadores	Nomes das Crianças																							
		C	CT	DC	DS	D	IS	IR	J	L	LL	LU	M	CL	MI	ML	MP	M R	MT	P	S	T	V	LA	E
Conceituais	Conhecimento do tema antes da atividade	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	NO	NO	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Conhecimento do tema depois da atividade	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	NO	NO	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Conhecimento das técnicas	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	NO	NO	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Conhecimento dos ilustradores antes da atividade	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	NO	NO	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Conhecimento dos ilustradores depois da atividade	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	NO	NO	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Procedimentais	Experimentação dos materiais disponibilizados	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	NO	NO	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	utilização dos materiais disponibilizados	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	NO	NO	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	Experimentação e utilização de técnicas diversificadas	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	NO	NO	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Influência das ilustrações nas representações das crianças	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	NO	NO	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Comportamentais	Participação	5	3	5	5	4	3	5	3	5	4	3	3	4	NO	NO	5	5	4	5	5	5	3	2	5
	Empenho	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	5	5	NO	NO	5	5	5	4	5	5	4	3	5
	Motivação	5	4	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	NO	NO	5	5	5	4	5	5	4	2	5
	Criatividade	5	4	5	5	4	4	5	3	4	5	4	5	5	NO	NO	5	5	4	4	5	5	4	2	5
	Relações interpessoais	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	NO	NO	5	5	5	5	5	4	4	2	5

	Autonomia	5	3	4	5	3	4	5	3	5	3	3	3	3	NO	NO	5	4	3	5	5	5	4	2	5
Observações			Criança condicional			Criança condicional			Criança condicional	Criança condicional		Criança com dificuldades de aprendizagem	Criança com dificuldades específicas de aprendizagem. Não fala								Ajudou vários amigos com os autosocant			Criança com dificuldades específicas de aprendizagem	

Legenda:					
NO: Não observado	5 – Excelente	4 – Muito Bom	3 – Bom	2 – Suficiente	1 – Insuficiente

Tabela 4 – Grelha de observação da atividade 2 – prevenção de violência sexual

Anexo VIII – Grelha de Observação da Atividade 3 – Bullying

Dimensões	Indicadores	Nomes das Crianças																							
		C	CT	DC	DS	D	IS	IR	J	L	LL	LU	M	CL	MI	ML	MP	MR	MT	P	S	T	V	LA	E
Conceituais	Conhecimento do tema antes da atividade	4	4	4	4	4	4	NO	4	4	4	4	4	4	NO	4	4	4	4	4	4	4	4	NO	4
	Conhecimento do tema depois da atividade	5	5	5	5	5	5	NO	5	5	5	5	5	5	NO	5	5	5	5	5	5	5	5	NO	5
	Conhecimento das técnicas	1	1	1	1	1	1	NO	1	1	1	1	1	1	NO	1	1	1	1	1	1	1	1	NO	1
	Conhecimento dos ilustradores antes da atividade	1	1	1	1	1	1	NO	1	1	1	1	1	1	NO	1	1	1	1	1	1	1	1	NO	1
	Conhecimento dos ilustradores depois da atividade	4	4	4	4	4	4	NO	4	4	4	4	4	4	NO	4	4	4	4	4	4	4	4	NO	4
Procedimentais	Experimentação dos materiais disponibilizados	5	5	5	5	5	5	NO	5	5	5	5	5	5	NO	5	5	5	5	5	5	5	5	NO	5
	utilização dos materiais disponibilizados	5	5	5	5	5	5	NO	5	5	5	5	5	5	NO	5	5	5	5	5	5	5	5	NO	5
	Influencia das ilustrações nas representações das crianças	4	4	4	4	4	4	NO	4	5	4	4	4	4	NO	1	1	4	4	4	4	4	4	NO	4
Comportamentais	Participação	5	4	5	5	4	4	NO	5	5	4	3	3	4	NO	2	4	4	5	5	4	5	3	NO	5
	Empenho	5	4	5	5	4	4	NO	4	5	5	4	4	4	NO	2	5	5	4	4	4	4	3	NO	5
	Motivação	5	4	5	5	4	4	NO	4	5	5	4	4	4	NO	2	5	5	4	4	4	4	3	NO	5
	Criatividade	4	4	4	4	4	4	NO	4	5	4	4	4	4	NO	2	4	4	4	5	4	5	4	NO	5
	Relações interpessoais	5	4	5	5	4	4	NO	4	5	5	4	4	4	NO	2	5	5	4	4	4	4	3	NO	5
	Autonomia	5	5	5	5	5	5	NO	5	5	5	5	5	5	NO	5	5	5	5	5	5	5	5	NO	5
Observações																									

Anexo IX – Registo de Observação – Atividade 4 – Morte/Luto

Registo de Incidente Crítico [Atividade 4]	
Crianças Intervenientes: D., E., IR., L.	Idade: 3/4 anos
Observadora: Educadora Estagiária	Data: 11/01/2024
Num diálogo sobre morte/luto surgem as seguintes intervenções: D.: -A Vó Lininha morreu. E.: -Foi para o Jesus para sempre. Estagiária: - para sempre, não volta mais? E.: -Não. IR.: -O meu avô morreu e foi para a lua. L.: -O meu é uma estrela.	
Comentário: Considero que o excerto da conversa acima transcrita revela que as crianças sabem que quando as pessoas morrem não voltam e têm inclusive algumas teorias sobre o que acontece depois da morte.	

Tabela 6 – Registo de incidente crítico da atividade 4 – morte/luto

Anexo X – Grelha de Observação da Atividade 4 – Morte/Luto

Dimensões	Indicadores	Nomes das Crianças																							
		C	CT	DC	DS	D	IS	IR	J	L	LL	LU	M	CL	MI	ML	MP	MR	MT	P	S	T	V	LA	E
Conceituais	Conhecimento do tema antes da atividade	NO	3	3	3	3	3	3	NO	3	NO	3	3	3	NO	NO	NO	3	NO	NO	3	3	3	NO	NO
	Conhecimento do tema depois da atividade	NO	5	5	5	5	5	5	NO	5	NO	5	5	5	NO	NO	NO	5	NO	NO	5	5	5	NO	NO
	Conhecimento das técnicas	NO	5	5	5	5	5	5	NO	5	NO	5	5	5	NO	NO	NO	5	NO	NO	5	5	5	NO	NO
	Conhecimento dos ilustradores antes da atividade	NO	1	1	1	1	1	1	NO	1	NO	1	1	1	NO	NO	NO	1	NO	NO	1	1	1	NO	NO
	Conhecimento dos ilustradores depois da atividade	NO	4	4	4	4	4	4	NO	4	NO	4	4	4	NO	NO	NO	4	NO	NO	4	4	4	NO	NO
Procedimentais	Experimentação dos materiais disponibilizados	NO	5	5	5	5	5	NO	5	NO	5	5	5	NO	NO	NO	5	NO	NO	5	5	5	NO	NO	
	utilização dos materiais disponibilizados	NO	5	5	5	5	5	4	NO	5	NO	5	5	3	NO	NO	NO	4	NO	NO	5	5	5	NO	NO
	Influencia das ilustrações nas representações das crianças	NO	1	1	1	1	1	1	NO	1	NO	1	1	1	NO	NO	NO	1	NO	NO	1	1	1	NO	NO
Comportamentais	Participação	NO	3	4	4	5	3	5	NO	5	NO	3	3	4	NO	NO	NO	3	NO	NO	4	5	3	NO	NO
	Empenho	NO	5	4	4	5	4	5	NO	5	NO	5	5	5	NO	NO	NO	4	NO	NO	5	5	3	NO	NO
	Motivação	NO	5	4	4	5	4	5	NO	5	NO	5	5	5	NO	NO	NO	4	NO	NO	5	5	3	NO	NO
	Criatividade	NO	4	4	4	5	5	5	NO	5	NO	5	5	5	NO	NO	NO	5	NO	NO	5	5	4	NO	NO
	Relações interpessoais	NO	4	4	4	5	4	5	NO	4	NO	4	4	5	NO	NO	NO	5	NO	NO	5	5	4	NO	NO
	Autonomia	NO	5	5	5	5	5	5	NO	5	NO	5	5	5	NO	NO	NO	5	NO	NO	5	5	5	NO	NO
Observações		Pin tou co m as mã os Cri anç a	Pin tou co m os pin onj cel a	Pin tou co m as mã os Cri anç a	Pin tou co m as mã os Cri anç a	Pin Cri tou co m con pin cel ona l	Pin co m esp onj a Cri anç a	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con	Pin Pin Pin Cri anç a con

		con dici ona 1		con dici ona 1				con dici ona 1	co m per tur baç ões de apr end iza cul ge m es esp ecí ica s nic açã o oral	dici ona 1	dici ona 1	icas de apr end iza ge m. Nã o fala							ica s de apr end iza ge m
--	--	-------------------------	--	-------------------------	--	--	--	-------------------------	---	------------------	------------------	--	--	--	--	--	--	--	--

Legenda:					
NO: Não observado	5 – Excelente	4 – Muito Bom	3 – Bom	2 – Suficiente	1 – Insuficiente

Tabela 7 – Grelha de observação da atividade 4 – morte/luto

Anexo XI – Registo de Observação – Atividade 5 – Diferentes Tipos de Família

Registo de Incidente Crítico [Atividade 5]	
Crianças Intervenientes: L.	Idade: 4 anos
Observadora: Educadora Estagiária	Data: 18/01/2024
<p>Durante um diálogo sobre os diferentes tipos de famílias, surge o tema divórcio e L. faz a seguinte intervenção:</p> <p>L.: - O meu pai nunca vai deixar de ser meu pai.</p> <p>Estagiária: - Pois não, mesmo quando os pais deixam de ser namorados nunca deixam de ser nossos pais.</p> <p>L.: Mas os meus nunca vão deixar de ser namorados eu tenho a certeza. Tenho a certeza.</p> <p>Estagiária: Ai tens? Porquê?</p> <p>L.: Porque eles estão sempre juntos.</p> <p>Estagiária: E tu gostas?</p> <p>L: Nem por isso...</p>	
Comentário: Considero que a situação na situação acima descrita representa uma intervenção pertinente que permitiu à educadora estagiária aprofundar a temática “divórcio”.	

Tabela 8 – Registo de incidente crítico da atividade 5 – diferentes tipos de família

Anexo XII – Grelha de Observação da Atividade 5 – Diferentes Tipos de Família

Dimensões	Indicadores	Nomes das Crianças																								
		C	CT	DC	DS	D	IS	IR	J	L	LL	LU	M	CL	MI	ML	MP	MR	MT	P	S	T	V	LA	E	
Conceituais	Conhecimento do tema antes da atividade	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	NO	2	2	2	NO	2	2	NO	2	2	2	2	NO	2	
	Conhecimento do tema depois da atividade	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	NO	5	5	5	NO	5	5	NO	5	5	5	5	NO	5	
	Conhecimento das técnicas	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	NO	3	3	3	NO	3	3	NO	3	3	3	3	NO	3	
	Conhecimento dos ilustradores antes da atividade	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	NO	1	1	1	NO	1	1	NO	1	1	1	1	NO	1	
	Conhecimento dos ilustradores depois da atividade	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	NO	4	4	4	NO	4	4	NO	4	4	4	4	NO	4	
Procedimentais	Experimentação dos materiais disponibilizados	5	5	5	5	5	5	5	5	5	NO	5	5	5	NO	5	5	NO	5	5	5	5	NO	5		
	utilização dos materiais disponibilizados	5	3	4	5	3	3	5	5	4	5	NO	4	5	5	NO	3	3	NO	3	5	4	3	NO	4	
	Influencia das ilustrações nas representações das crianças	5	4	3	5	5	1	5	5	1	5	NO	1	5	5	NO	4	4	NO	1	1	2	3	NO	1	
Comportamentais	Participação	5	3	4	5	5	3	5	4	5	4	NO	3	4	4	NO	5	4	NO	4	5	5	3	NO	5	
	Empenho	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	NO	5	5	5	NO	5	4	NO	4	5	5	3	NO	5	
	Motivação	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	NO	5	5	5	NO	5	4	NO	4	5	5	3	NO	5	
	Criatividade	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	NO	5	5	5	NO	5	4	NO	4	5	5	4	NO	5	
	Relações interpessoais	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	NO	5	5	5	NO	5	4	NO	4	5	4	4	NO	5	
	Autonomia	5	4	4	5	5	4	5	4	5	4	NO	5	4	5	NO	5	4	NO	4	5	5	4	NO	5	
Observações			Cri anç a con dici ona l			Cri anç a con dici ona l			Cri anç a con dici ona l			Cri anç a con dici ona l			Cri anç a co m dici per tur baç ões			Cri anç a co m dici con dici ona l							Cri anç a co m difi cul dad es	

