



Universidade de Évora  
Instituto Superior de Educação e Ciências



# A Aquisição de Livros e Práticas de Leitura em Creche: Um Estudo de Caso

Sónia Marisa Carvalho Torres



Orientadora: Professora Doutora Luísa Paula de Sousa Lobo Borges de Araújo

Instituto Superior de Educação e Ciências

Maio de 2010

## **Agradecimentos**

A realização deste estudo só foi possível graças a todo um conjunto de pessoas e instituições que nos proporcionaram uma inestimável colaboração e a quem estou muito grata. Correndo o risco de, involuntariamente, incorrer em algum esquecimento, agradeço de forma especial:

- À minha orientadora, Professora Doutora Luísa Araújo, pela competente orientação dispensada, pela sua permanente disponibilidade, pertinentes observações, críticas e conselhos, bem como o apoio e incentivo constantes e fundamentais para superar algumas dificuldades inerentes à realização deste estudo.

- Aos colégios: Fundação Adolfo Vieira de Brito, Fundação D. Pedro IV e o Bibe, por terem aberto as portas das suas instituições a esta iniciativa.

- Aos Pais que nos ajudaram com a obtenção das respostas dos questionários e aos Pais entrevistados, por terem dispendido do seu tempo para nos auxiliarem neste estudo.

- Um agradecimento muito especial às Educadoras e às Crianças, por me terem recebido de uma forma tão acolhedora nas suas salas, disponibilizando sempre a sua ajuda.

- À minha família, e em especial aos três amores da minha vida: o meu marido que tanta paciência teve para aceitar os meus momentos de “mau humor”; à minha doce Matilde, que durante algum tempo criou aversão ao “computador da mamã” e ao meu pequeno furacão Laura, pelas vezes em que não nos sentámos e desfrutámos juntas de mais momentos de brincadeira.

- Ao pilar de minha existência, a minha querida mãe, que sempre me apoiou nestas minhas teimosias de querer saber e aprender sempre mais, pois sem o apoio dela para cuidar das netas, teria sido tudo mais complicado.

- Aos meus sobrinhos João e Fábio, pela ajuda preciosa em domar o “monstro da informática”.

- A todas as minhas colegas de mestrado, pelas boas horas que passámos em conjunto, pela partilha de experiências e aprendizagens que tanto contribuíram para o desenrolar deste processo, em especial à Cristina Moreira, pela forma amiga com que sempre me incentivou.

- À minha amiga Adelina, que foi o meu grande suporte neste difícil caminho do Português e da redacção deste projecto.

- Aos meus amigos e familiares que, respeitando as minhas ausências, me iam questionando sobre o decorrer do trabalho.

- E, por último, mas sempre o primeiro, quero agradecer ao meu grande amigo Jesus por me ter pegado ao colo nos momentos de desânimo, obrigada!

## **Resumo**

Este estudo descreve a importância que os pais e educadores dão à literatura para a infância e as suas práticas de leitura com crianças com idades compreendidas entre os 0 e os 3 anos de idade. Para o efeito, realizámos um estudo de caso em oito salas de creche, pertencentes a três colégios da cidade de Lisboa. Os resultados mostram que tanto os pais como as educadoras dão grande importância a este contacto precoce da criança com o livro, sendo o contar de histórias uma prática corrente, quer em casa, quer nas salas de creche. Detectamos pequenas diferenças intra-grupos relativamente ao tempo dispendido na leitura, à quantidade e qualidade dos livros e à idade do primeiro contacto com o livro. Estas diferenças podem resultar da formação profissional dos educadores e a relativa homogeneidade nas crenças e práticas dos pais pode estar relacionada com a sua escolaridade e estatuto socioeconómico.

## **Acquisition Books and Reading Practices in Early Childhood: A Study of Case**

This study describes the importance that parents and early childhood educators attribute to children's literacy as well as their reading practices with children aged between 0 and three years old. According to this objective, we carried out a case study in 8 day care classes, belonging to three different school settings. The results show that parents and educators attribute great importance to an early contact with books and that story reading is a common practice, both at home and at school. We detected small inter and intra-group differences relative to the time spent reading, to the quantity and quality of books and to the starting age of the first contacts with books. These differences may result from the teacher's professional stance and the relative homogeneity of parents' beliefs and practices may be related to their schooling and socio-economic status.

## Índice

<b>1. Introdução</b> .....	1
<b>1.1. Nota de abertura</b> .....	1
<b>1.2. Relevância do Estudo</b> .....	2
<b>1.3. Objectivos e Organização do Estudo</b> .....	3
<b>2. Fundamentação Teórica</b> .....	4
<b>2.1. Definição de Conceitos</b> .....	4
2.1.1. Conceito de Comunicação .....	4
2.1.2. Conceito de Literacia Emergente .....	5
2.1.3. Conceito de Literacia Familiar .....	6
<b>2.2. Linguagem Oral</b> .....	7
2.2.1. O Desenvolvimento da Linguagem Oral .....	7
2.2.2. Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem Oral .....	11
<b>2.3. Creche</b> .....	14
2.3.1. Perspectivas Governamentais quanto à existência de Creches .....	14
2.3.2. Perspectivas Sociais .....	16
2.3.3. Perspectivas Educacionais .....	18
<b>2.4. A Emergência Literária Precoce nos diferentes                 contextos</b> .....	20
2.4.1. Contexto Familiar .....	20
2.4.1.1. Os pais como “visionários” de um futuro literário .....	20

2.4.1.2. Práticas de Literacia no Seio Familiar.....	23
2.4.2. Contexto Escolar.....	26
2.4.2.1. A Creche como Ponte de Relações .....	26
2.4.2.2. As Práticas de Literacia na Creche .....	26
<b>3. Metodologia .....</b>	<b>27</b>
3.1. Objectivos do Estudo .....	27
3.2. Opções Metodológicas .....	28
3.3. Caracterização do Caso e dos Intervenientes .....	31
3.4. Procedimento e Recolha de Dados .....	34
3.4.1. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados .....	36
3.4.1.1. Questionários .....	36
3.4.1.2. Observações .....	38
3.4.1.3. Entrevistas .....	39
<b>4. Apresentação dos Resultados .....</b>	<b>40</b>
4.1. Questionários aos Encarregados de Educação .....	40
4.1.1. Caracterização do Agregado Familiar .....	41
4.1.2. Práticas de Leitura dos Pais .....	42
4.1.3. Práticas de Leitura dos Pais com a Criança .....	42
4.2. Questionários às Educadoras .....	45
4.2.1. Práticas de Leitura dos Educadores .....	46
4.2.2. Caracterização das Instituições em Estudo .....	46

4.2.3. Projecto Pedagógico .....	47
4.2.4. Importância atribuída pelas educadoras à Literatura Infantil em Creche .....	47
4.2.5. Práticas de Leitura dos Educadores em Creche .....	49
4.3. Observações .....	52
4.4. Entrevistas .....	54
4.4.1. Importância dada à Literatura para a Infância .....	54
4.4.2. Critérios de Escolha de Livros .....	56
4.4.3. Práticas de Leitura dos Pais com os Filhos .....	57
4.4.4. Comportamento da criança e do adulto durante o contar de histórias e manuseamento de livros .....	60
<b>5. Discussão dos Resultados, Implicações e Limitações .....</b>	<b>63</b>
5.1. Importância dada pelos Pais e Educadoras à Literatura para Infância – Interpretação dos dados obtidos a partir dos questionários aos pais e às educadoras, das entrevistas realizadas aos “Pai Tipo” e das observações realizadas às educadoras .....	64
5.2. Qual o conhecimento que Pais e Educadoras têm sobre o material literário existente para estas idades - Interpretação dos dados obtidos a partir dos questionários feitos aos pais e às educadoras, das entrevistas realizadas aos “Pais Tipo” e	

das observações efectuadas às educadoras .....	69
5.3. Materiais literários existentes na sala e utilizados pelas educadoras durante a “hora do conto” – Interpretação dos dados obtidos através dos questionários e observações às sete educadoras .....	71
5.4. Limitações do Estudo.....	73
<b>6. Considerações Finais .....</b>	<b>75</b>
<b>7. Referências Bibliográficas .....</b>	<b>80</b>
<b>Anexos</b>	
Anexo 1 - Questionário aos Pais .....	87
Anexo 2 – Pedido de Autorização aos colégios para a realização do estudo ....	100
Anexo 3 – Questionários às Educadoras .....	103
Anexo 4 – Guião de Entrevista ao “Pai Tipo” .....	116
Anexo 5 – Pedido de autorização aos pais para as observações nas salas de Creche .....	122
Anexo 6 – Decreto Lei nº 64/2007 de 14 de Março. Artigo 3º. Objectivos para a criação de creches.....	124
Anexo 7 – Despacho normativo nº 99/89 de 27 Outubro. Normas reguladoras das condições de instalação e funcionamento de creches com fim lucrativos.....	133

Anexo 8 - Decreto-Lei nº 241/2001 de 30 Agosto. Anexo n.º1. Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância. <i>Diário da República N.º 201</i> – I Série – A.....	138
---	-----

**Apêndices**

Apêndice 1 – Análise dos questionários aos Pais .....	143
Apêndice 2 – Análise dos questionários às Educadoras .....	161
Apêndice 3 – Transcrição das entrevistas aos “Pai Tipo” .....	197

# **I - Introdução**

## **Nota de Abertura**

Durante muitos anos tem vindo a ser referida a importância que a família desempenha no desenvolvimento global da criança, uma vez que é no seio familiar que esta se começa a formar enquanto pessoa, sendo parte integrante de uma sociedade, dotada de características culturais, económicas e sociais muito próprias (Wade & Moore, 2000). O papel da família no que diz respeito ao envolvimento das crianças no meio literário tem sido objecto de estudo sobretudo a partir dos três anos de idade das mesmas. Embora o reconhecimento de que a família pode, e deve, proporcionar à criança desde muito cedo o contacto com os livros, escasseiam estudos sobre práticas de literacia no meio familiar na faixa etária antes dos três anos.

Nos dias de hoje é ainda muito comum ouvirmos, por parte dos pais e educadores de infância a afirmação de que é muito difícil abordar a literatura infantil com crianças em idade de creche, referindo como principal entrave para esta abordagem a falta de maturidade por parte das crianças para a compreensão de uma história e também a inexistência de material literário adequados a estas mesmas idades.

Foi esta afirmação constante ouvida por pais e educadores, que nos levou a tentar compreender se esta era a opinião e postura no dia-a-dia da maioria dos pais e profissionais de educação, relativamente à aproximação da literatura infantil a crianças em idade tão precoce, pois acreditamos que é nestas idades (creche), que se deverá iniciar na família e na escola este enamoramento pela leitura, podendo ser este acumular de informações e vocabulário, facilitador para a aprendizagem da leitura no 1º ciclo (Wade & Moore, citado em Clark, 2007).

Sabemos que o ensino pré-escolar de qualidade e as práticas de leitura no seio familiar permitem que as crianças tenham subsequentemente uma maior capacidade de

aprendizagem no primeiro ciclo. Podemos mesmo afirmar, com base em investigações recentes, que o contacto precoce com os livros poderá contribuir para o desenvolvimento da compreensão leitora no primeiro ciclo (Sénéchal, 2002). De acordo com o National Research Council (1999) a compreensão leitora deve ser estimulada o mais precocemente possível no desenvolvimento da criança e o ensino “deverá ter como objectivo estimular a interacção verbal, o ensino do vocabulário e encorajar conversas sobre livros” (p.16).

Sabemos ainda a partir de um estudo compreensivo, elaborado em 2007 pela EFA (Education For All) Global Monitoring Report, que a idade entre o nascimento e os 8 anos de uma criança é o período por excelência para que estas se desenvolvam, não só ao nível físico, mas ao nível cognitivo, social e emocional.

### **Relevância do estudo**

Este estudo descreve a importância que os pais e educadores dão à literatura para a infância e quais as suas práticas de leitura com crianças com idades compreendidas entre os 0 e os 3 anos de idade, em contexto familiar por parte das famílias e em contexto pré-escolar por parte dos educadores. Estes dois contextos complementam-se uma vez que, não sendo obrigatória a frequência escolar das crianças entre os 4 meses e os 5 anos em instituições de ensino, é relevante e necessário que se coloque ao dispor das famílias instituições de ensino que garantam o bem estar, a segurança e desenvolvimento dos seus filhos, enquanto estas desempenham as suas funções laborais. Em Portugal, a frequência do ensino pré-escolar tem aumentado sobretudo na sua cobertura a crianças de 4 anos, atingindo já cerca de 75% das crianças portuguesas (EUROSTAT, 2009).

Vários estudos têm salientado a importância das famílias no desenvolvimento das crianças, proporcionando-lhes através do afecto e dedicação um crescimento harmonioso. No entanto, à família não cabe apenas o papel afectivo e de subsistência da criança, desempenhando igualmente um papel muito importante no que diz respeito à aquisição, ou não, de hábitos leitores por parte das crianças. Na verdade, “a família é o lugar privilegiado para a criança despertar o interesse pela leitura” (Manzano, 1988, p.113). Mas, poderá ser a família, um dos factores que poderão condicionar o desenvolvimento desta prática leitora e é amplamente aceite que o papel que a família desempenha no desenvolvimento dos hábitos de leitura das crianças é regulado de acordo com o nível socioeconómico e cultural em que a criança está inserida. Um estudo por Hart & Risley (1995) mostrou que crianças que vivem num meio sócio-económico mais favorecido têm mais contacto com livros e desenvolvem mais os seus conhecimentos linguísticos

De igual modo, reconhece-se o papel dos educadores de infância no despertar para a palavra escrita e vários estudos indicam que determinadas práticas de “contar histórias” contribuem para o desenvolvimento da linguagem e para o conhecimento de conceitos emergente sobre a leitura (Rigolet, 2009). Este estudo contribui para alargar este conhecimento, pois incide em idades mais precoces e procura identificar até que ponto as concepções sobre literatura infantil e práticas de leitura entre pais e educadores coincidem.

### **Objectivos e Organização do Estudo**

De acordo com a problemática em estudo, e tendo em conta o que acima foi apresentado, constituiu-se como objectivo geral do trabalho saber qual a importância e relação que os pais e os educadores têm com a literatura para a infância, com crianças

em idade de creche. Neste sentido, procurámos saber qual a postura dos pais e educadoras relativamente à leitura em geral, no sentido de compreender quais as práticas leitoras, qual o seu conhecimento sobre os livros existentes para a infância e que práticas de leitura exercem em casa ou na escola com as crianças.

## **II - Fundamentação Teórica**

### **Definição de Conceitos**

#### **Conceito de Comunicação**

Segundo Sim-Sim (1998) comunicar é um dos aspectos fundamentais da nossa vida, é a expressão de cada um de nós, que serve para nos darmos a conhecer aos outros. Não sabemos onde começa, nem onde acaba esta relação que impera na nossa sociedade, sabemos apenas que é um fenómeno que tem influências recíprocas. Neste sentido, poder-se-á afirmar que para haver comunicação são necessárias pelo menos duas pessoas, um emissor e um receptor. Esta autora afirma que “por comunicação entende-se o processo activo de troca de informação que envolve a codificação (ou formulação), a transmissão e a descodificação (ou compreensão) de uma mensagem entre dois, ou mais, intervenientes” (p.21).

De acordo com Bordenave (1983) comunicar confunde-se com a própria vida, uma vez que temos a consciência exacta de que comunicamos, tal como respiramos ou nos movimentamos. Esta é uma necessidade básica da pessoa humana, do homem social (p.19). Para este autor, a comunicação é o meio pelo qual nos foram transmitidos os padrões de vida e cultura da sociedade e da família em que cada um de nós está inserido. Esta palavra com sentido lato abre-nos um leque de inúmeros segmentos, tais como palavras, gestos, expressões, traduzindo-se em comunicação verbal ou não verbal.

Mas de que nos vale termos ideias empreendedoras se não tivermos ninguém a quem as possamos transmitir?

Sempre que a relação emissor e receptor é estabelecida, ocorre-nos frequentemente que esta é feita através da linguagem verbal, o que nem sempre corresponde à verdade, uma vez que nem todos os seres humanos são dotados da oralidade. Vejamos o caso de um recém-nascido, tal como nos refere Brazelton (2005), esta criança que nasceu há pouco, não tem ainda maturidade suficiente para falar, contudo, já consegue comunicar com os seus pais. A comunicação entre pais e bebés poderá ensinar-nos que comunicar não é apenas usar palavras, ou seja, verbalizar. Comunicar implica uma entrega maior de cada um de nós, uma vez que podemos fazê-lo por gestos, expressões faciais e corporais, e, talvez assim consigamos atingir a verdadeira essência da comunicação.

### **Conceito de Literacia Emergente**

Para Whitehurst e Lonigan (2001), literacia emergente é o conjunto de conhecimentos, atitudes e competências, desenvolvidas anteriormente à aprendizagem da leitura e da escrita. Traduz-se na compreensão e tratamento da informação da realidade do dia-a-dia da criança e, sobretudo, da sua capacidade de se aperceber da utilidade da escrita, mesmo sem saber ler formalmente (Ministério da Educação, 2007).

Na perspectiva de Sim-Sim (1998), a literacia deve ser entendida como a capacidade de utilizar diferentes formas de materiais escritos, com um nível de eficiência que permita a resolução de problemas do quotidiano e possibilite o desenvolvimento do conhecimento pessoal e das potencialidades do indivíduo.

A capacidade de manipular elementos impressos, desde os mais simples aos mais complexos, constitui uma competência a que se dá o nome de literacia (Sulzby &

Teale, 1991). Ao longo da infância, e antes da entrada para a escola, a criança apercebe-se do poder do impresso e explora-o.

Estes comportamentos precoces são importantes, uma vez que são comportamentos verdadeiros de escrita e leitura, que se desenvolvem no sentido da escrita e leitura convencionais. Por essa razão, Sulzby (1985) deu-lhes o nome de comportamentos emergentes. Este conjunto de saberes que é adquirido ao longo da vida da criança e a sua interacção com materiais impressos, bem como as experiências e aprendizagens significativas apoiadas pelo adulto, são um valor fundamental para o enriquecimento cognitivo e linguístico da criança.

### **Conceito de Literacia Familiar**

Segundo Mata (2006), o conceito de *Literacia Familiar* é bastante lato, não se conseguindo ainda chegar a uma definição precisa, uma vez que envolve múltiplas vertentes. Alguns autores, tais como Auerbach (1995), Hannon (1996) e Edwards (1999) defendem que o trabalho com os pais deverá ser desenvolvido não só em casa, como na escola, partindo-se assim do princípio que a família tem aqui um papel de extrema importância.

Monique Sénéchal (2006), por sua vez, defende que a família poderá dar uma contribuição significativa para as capacidades leitoras dos seus filhos, através de experiências literárias formais e informais, desenvolvendo assim o vocabulário das crianças, bem como a sua compreensão leitora.

Vários autores, como por exemplo, Martins, Neves, Morrow e Teale & Sulzby (in Mata, 1999) evidenciam a necessidade de se valorizar e proporcionar, desde muito cedo, experiências precoces em contextos informais, com os quais a criança se vai deparando no seu dia-a-dia, dando assim o verdadeiro sentido à actividade de ler e

escrever. É também necessário que sejam criadas no seio familiar diversidades de situações que permitam às crianças contextos de diálogo e de interacção, assim como a motivação para situações em que possam exprimir-se, permitindo ao adulto promover a correcção e adequação linguística necessária.

A atitude referida anteriormente vai possibilitar que haja por parte da criança um alargamento do seu vocabulário, uma construção de frases mais correctas e complexas, assim como uma adequação e verbalização de frases aos diferentes contextos.

Segundo Teale & Sulzby (1986), o ambiente familiar poderá proporcionar três categorias de experiências literárias: uma situação de leitura e escrita em que há uma interacção entre a criança e o adulto; outra, em que a criança sozinha explora o objecto escrito e, por último, a criança observa o adulto a ter um comportamento leitor.

A primeira categoria acima referida é talvez aquela que se traduz como sendo a actividade de literacia por excelência, pois há aqui uma intencionalidade literária por parte do adulto que poderá melhorar as capacidades linguísticas e literárias na criança.

## **Linguagem Oral**

### **O Desenvolvimento da Linguagem Oral**

A forma como se dá a aquisição da linguagem oral desde sempre foi alvo de várias explicações. É usual ouvirmos afirmar que as crianças aprendem a falar por imitação dos adultos que as rodeiam, e, caso vivam numa sociedade civilizada, começam por aprender o idioma que ali se fala, o que normalmente denominamos como língua materna. De facto, muitas vezes somos confrontados pelos meios de comunicação com notícias que denunciam crianças vítimas de negligência parental, às

quais foram privados quaisquer contactos com o mundo exterior, verificando-se nessas crianças um défice de aquisição e desenvolvimento da linguagem (Sim-Sim, 1998).

As afirmações anteriores estão de acordo com uma perspectiva behaviorista, a qual postula que na aquisição da linguagem os adultos devem exercitar as crianças nas suas habilidades linguísticas com base no condicionamento operante e, conseqüentemente, na imitação. Neste sentido, a aquisição da linguagem é inserida numa perspectiva geral da aprendizagem humana e não contempla quaisquer processos ou mecanismos específicos. Para os behavioristas, a aquisição e o desenvolvimento da linguagem são o resultado de um conjunto sistemático de aprendizagens que se realizam por imitação de modelos. Nesta perspectiva, a família e o meio assumem um papel primordial, pois é a partir destas bases estruturais que vai depender todo o desenvolvimento linguístico da criança, sendo este determinado pela prática da oralidade e não pela componente genética (Sim-Sim, 1998).

Por sua vez, Chomsky (1959) defende uma perspectiva inatista da aquisição da linguagem, assente na ideia que a criança nasce com uma predisposição inata para adquirir a linguagem, que se traduz na sua capacidade de extrair regras gramaticais a partir daquilo que ouve. Assim, e uma vez que a linguagem é uma aptidão inata, deverá decorrer de um processo de maturação, que se assemelha muito de criança para criança (Costa & Santos 2003, p. 27).

O'Grady (2005) também refere que o cérebro é construído de instruções unas contidas no ADN humano, afirmando desta forma o autor que a capacidade de produzir uma linguagem oral faz parte da nossa herança genética. Reforçando esta ideia, Sim-Sim (1998) defende igualmente a teoria de que o desenvolvimento linguístico da criança obedece a um crescimento que se encaixa nos princípios genéticos do ser humano, concretizando-se através do cumprimento de acções que traduzem alterações

qualitativas de desempenho linguístico. Estas alterações terão reflexo e representação na junção da programação genética e do meio linguístico em que a criança está envolvida.

À luz da perspectiva Chomskiana, podemos afirmar que a criança nasce com uma predisposição inata para a aquisição da linguagem, traduzindo-se igualmente na sua capacidade de extrair regras gramaticais de determinado contexto, ou seja, a partir daquilo que ouve no meio em que está inserida. A esta capacidade da criança, Chomsky intitulou de *Language Acquisition Device* (LAD); este dispositivo para a aquisição da linguagem tem na sua origem uma componente genética, como havíamos referido anteriormente, sendo esta composta por princípios gerais e procedimentos, que nos irão permitir compreender como se aplicam à língua específica da comunidade em que a criança está inserida (Sim-Sim, 1998).

Criticando Skinner, Chomsky (1959) afirma que a criança, ao adquirir a linguagem através da observação, reconstrói e recria para si a gramática da língua a que é exposta. Essa aquisição realizada num curto espaço de tempo e ocorrendo de modo idêntico em todas as crianças, não depende do seu nível de inteligência. O encadeamento de etapas neste processo é, sem margem de dúvida, um dos exemplos mais esclarecedores do inatismo linguístico, verificando-se em todas as crianças, independentemente da língua a que são expostas. Outro aspecto que reforça também esta teoria assenta na apreensão que é feita das regras extraídas do meio linguístico envolvente, ou seja, a criação de regras linguísticas criadas pelas crianças, aplicando exemplos gramaticais nunca antes ouvidos por parte dos adultos com quem se relacionam, tais como *fazí* (para a expressão fiz), ou criações como, *ovo, ovo* (ouço) (Sim-Sim, 1998).

No entanto, e de acordo com Vygotsky (1998) não podemos ignorar outros aspectos ligados ao carácter social mais lato na aquisição da linguagem. Os primeiros

anos de vida são, por excelência, os mais importantes para que a criança aprenda a falar, e, naturalmente, para criar uma relação com os outros, desempenhando a linguagem um papel decisivo na formação dos processos mentais, que por sua vez, iriam traduzir-se na reorganização dos processos cognitivos (Fontes e Freixo, 2004). Para Vygotsky (1978), as estruturas do pensamento de um indivíduo não existem *a priori*, sendo as mesmas influenciadas pela sociedade onde a criança se insere, estipulando-se desta forma a sua maneira de pensar, o que representa para a própria criança um avanço qualitativo no seu desenvolvimento, uma vez que lhe irá permitir adquirir conceitos sociais e culturais que lhe irão servir de instrumentos para o conhecimento da realidade que a rodeia, possibilitando-lhe, desta forma, um alargamento das suas capacidades de comunicação (in Sousa, 2005, p.48).

Neste sentido poder-se-á afirmar que a linguagem e o pensamento são duas grandezas distintas que partilham o mesmo espaço de intercepção e de pensamento verbal, que irá posteriormente ser de grande importância para a formação de conceitos. Se conferirmos à comunicação verbal um carácter universal, logo, onde existem homens há linguagem, e assim podemos afirmar que o facto de compreendermos e transmitirmos informações através de um sistema linguístico é inerente à condição humana. É de igual modo inerente à condição humana a existência de especificidades próprias do meio cultural e social onde a criança se insere e onde vai adquirir conhecimentos linguísticos que o meio valoriza (Sim-Sim, 1998).

## **Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem Oral**

*“ A aquisição da linguagem é, provavelmente, o mais impressionante empreendimento que o ser humano realiza durante a infância.”*

Sim-Sim, 1997

A linguagem oral é uma função característica dos seres humanos, não só por questões genéticas, mas também por questões biológicas, interrogando-nos muitas vezes sobre quando se começa na realidade esse processo, que, sendo composto por várias etapas, tem o seu início numa fase intra-uterina. Nesta fase, vários estudos comprovam que os bebés são capazes de ouvir os batimentos cardíacos da mãe, a sua voz, e ainda outros sons que vêm do exterior, reagindo muitas vezes aos mesmos. Assim, podemos supor que a aquisição da linguagem começa ainda antes do nascimento, sendo difícil fazermos a distinção sobre se estas reacções dos bebés se devem ao início precoce do treino das suas capacidades linguísticas, ou se o faz pelas suas capacidades inatas. (Costa & Santos, 2003).

Desde o nascimento que os bebés gostam de ouvir vozes que lhes sejam familiares, como por exemplo a voz da mãe, que lhes dá uma especial segurança e conforto. Durante os nove meses de gestação, mãe e bebé criam uma relação de grande cumplicidade, e algum tempo depois, a voz do pai é igualmente reconhecida pelo bebé de entre as restantes vozes masculinas. Os bebés nos primeiros quatro meses não se limitam simplesmente a receber sinais do exterior, manifestando-se também eles através do choro. É frequente ouvirmos pais a identificarem as necessidades dos seus bebés através dos diferentes tipos de choro, como por exemplo, fome, dor ou até a fralda suja (Costa & Santos, 2003). Aproximadamente aos seis meses, os bebés começam a tornar-se mais comunicativos, expressando nesta fase atitudes de contentamento, tais como os

seus sorrisos intencionais e os seus palrares, sendo estas expressões primordiais para o desenvolvimento das competências de comunicação do bebé.

Rigolet (2000) afirma que o primeiro ano de vida não representa apenas uma fase essencial do desenvolvimento da criança, mas sim uma fase universal no desenvolvimento linguístico da mesma, ou seja, é uma fase mundialmente descrita nos mesmos parâmetros, independentemente dos códigos linguísticos e culturais de cada país. O mesmo sucede com as crianças que tenham algum défice, como bebés surdos de nascença, privados de qualquer estímulo auditivo, porque o “motor de desenvolvimento” parece vir do interior de cada recém-nascido e não exclusivamente do exterior.

Comunicar não envolve apenas sons, também as expressões faciais dos pais são imitadas pelo bebé. É este processo de observação por parte do bebé que o levará a esforçar-se para falar, bem como a estar atento aos ritmos que estarão inerentes a uma comunicação futura. Segundo o pediatra americano Brazelton (2005), aprender a comunicar com o bebé, tocá-lo, agarrá-lo, embalá-lo, falar-lhe, estar em sincronia com o seu comportamento é muito importante, porque daí advém o conhecimento que os pais têm do seu filho.

A comunicação entre os pais e o bebé é fundamental, mesmo que a maioria dos pais possa pensar que o seu filho não compreende o que lhe é dito. Os pais terão de ser pacientes, pois a expressão e compreensão verbal por parte da criança é um processo moroso, não se podendo precisar quando é que cada criança irá começar a falar. Acima de tudo, é muito importante que o bebé sinta que aquele momento de vocalização é um momento íntimo só dele com a mãe e o pai.

Assim, o desenvolvimento da linguagem na criança não se desenrola no vazio, a família tem um papel primordial em todo este processo. Cabe-lhe proporcionar à criança

o *input* linguístico, ou seja, o discurso que o adulto lhe dirige deverá ser composto por frases curtas, articulação clara, entoação marcadamente expressiva e vocabulário significativo (Sim-Sim, 1998).

Como se reconhece, um ambiente estimulante é vantajoso para o desenvolvimento psicomotor, funcionando o estímulo da mesma forma para o desenvolvimento da linguagem. Da mesma forma que o andar pode ser estimulado na criança numa fase inicial, também a linguagem o poderá ser através de jogos, brincadeiras, leitura de histórias, correcções, etc., tornando desta forma a linguagem entusiasmante para a criança. Como afirma Rigolet (2000), dado um contexto estimulante, a comunicação verbal do bebé decorrerá, normalmente, entre os 8-9 meses e os 12 meses, podendo considerar-se que nesta fase, o bebé já começa a “produzir formas foneticamente estáveis” (p.27) enquadradas nos contextos temporais, apresentando já alguma lógica de representação.

Neste sentido, o primeiro ano de vida do bebé tem uma importância fundamental no desenvolvimento socioafectivo, pois deverá criar autoconfiança nas suas competências comunicativas, contribuindo assim para um desenvolvimento linguístico harmonioso. Essa solidificação socioafectiva da criança poderá traduzir-se num sorriso intencional, no vivenciar de experiências diversificadas, no estabelecimento de um diálogo com o outro. E ainda no respeito pelo interlocutor quando este fala. Todos estes desenvolvimentos irão ajudar a criança a crescer, respeitando a sua individualidade (Rigolet, 2000). Por volta dos dois anos, a linguagem começa a ser interiorizada no subconsciente para se construir na estrutura do pensamento da criança, tendo estas actividades cognitivas, origem na sua história social (Sim-Sim, 1998).

Contudo, o desenvolvimento linguístico da criança não pára aos dois anos e, mais uma vez, cabe aos contextos exteriores, principalmente à família e à escola, criar

ambientes ricos em experiências significativas que irão influenciar o posterior desenvolvimento da criança.

A importância do desenvolvimento da linguagem, não é de todo um *cliché* que achamos por bem defender, ele desempenha efectivamente um papel fundamental na nossa vida. Muitas vezes deparamo-nos com crianças que têm problemas de socialização, sendo estes um bloqueio quase total para toda a sua relação com o mundo, e não apenas com algumas pessoas, levando muitas vezes esses problemas de comunicação ao isolamento, ou à hiperactividade, ou até a comportamentos pouco aceitáveis como a criminalidade (Sim-Sim, 1998).

## **Creche**

### **Perspectivas Governamentais quanto à existência de Creches.**

Segundo a Wikipédia, a “creche em Portugal consiste num espaço destinado ao apoio pedagógico e cuidado de crianças com idades compreendidas entre os 3 meses e os 3 anos”. As Creches são instituições tuteladas pela Segurança Social, exercendo as suas funções apenas em crianças com idades compreendidas entre os 4 meses e os 3 anos de idade.

Para Júlia Formosinho (2009), em Portugal, “os serviços de creche estão ainda na necessidade de alargar a promoção dos seus serviços, promover o direito da criança à educação e o direito da mulher ao trabalho (p.4)”. Reconhecendo ser fundamental que haja uma supervisão em creche igual à que é exercida nos jardins-de-infância, a investigação existente a este nível aponta para uma qualidade insuficiente no atendimento e educação a nível de creche.

São considerados “estabelecimentos de apoio social, todos aqueles onde sejam apresentados serviços de apoio às pessoas e famílias, independentemente de estes serem

prestados em equipamentos, ou a partir de estruturas prestadoras de serviços, desde que prossigam os objectivos exigidos” (decreto-lei nº 64/2007 de 14 de Março, artigo 3º), (anexo 6), sendo desta forma criadas as creches, uma vez que têm como principal função o apoio às crianças e às famílias.

O documento legislativo apresentado pela Segurança Social (despacho normativo nº 99/89, de 27 de Outubro), (anexo 7), elucida-nos sobre os objectivos que cada estabelecimento de ensino deverá ter para a valência de creche, sendo eles: “proporcionar o atendimento individualizado da criança num clima de segurança afectiva e física que contribua para ao seu desenvolvimento global; colaborar estreitamente com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo de cada criança; colaborar no despiste precoce de qualquer inadaptação ou deficiência, encaminhando adequadamente as situações detectadas”(p.1). São igualmente dadas neste documento directrizes sobre as condições de implementação, localização e funcionamento das creches.

A percentagem de cobertura das estruturas formais para crianças entre os 4 meses e os 3 anos de idade era em 1996, de 12,65% (Ministério da Educação, 2000; Vasconcelos et al. 2002). Em 2002, a rede nacional de creches passa a ter uma cobertura de 19% (Bairrão & Almeida, 2002). Dados publicados pelo Ministério Segurança Social, da Família e da Criança em 2003, indicam uma evolução positiva do número de respostas sociais para a infância comparado com o ano de 1998, verificando-se um acréscimo de 20,6% no número de creches (Ministério Segurança Social, da Família e da Criança, 2003).

Concluimos, assim, que em Portugal a cobertura de estruturas formais financiadas pelo estado para crianças com idades compreendidas entre os 4 meses e os 3 anos de idade é ainda insuficiente face às necessidades das famílias. Actualmente, esta

faixa etária é coberta quase exclusivamente pelo Ministério do Trabalho e da segurança Social, sendo os critérios de prioridade os seguintes: crianças pertencentes a famílias em situação desfavorecida; crianças em situação de risco; crianças cuja família não pode assegurar os cuidados necessários; crianças de famílias mono-parentais ou de famílias numerosas; crianças cujos irmãos frequentem já o estabelecimento; crianças cujos pais trabalham na área do estabelecimento e crianças pertencentes a agregados familiares com mais fracos recursos financeiros (Ministério da Educação, 2000).

### **Perspectivas Sociais**

Como bem sabemos, o ensino até aos 6 anos não é obrigatório, tendo as famílias a possibilidade de optar por ficar em casa com a criança, deixá-la aos cuidados de algum familiar, ou então, inserir a criança num contexto escolar, situação mais comum nos dias de hoje, embora ainda não haja conhecimento ou preocupação do governo, em saber em que condições ficaram as crianças que não estão integradas em nenhuma instituição de ensino, quais serão as suas condições económico-sociais, ser-lhes-ão proporcionadas as condições mínimas de sobrevivência, como a saúde, alimentação e a higiene? Esta questão nem sempre fica muito clara, uma vez no nosso país ainda não haver qualquer registo ou supervisão sobre em que condições ficam as crianças que com menos de 5 anos de idade, não requeam qualquer instituição de ensino.

A UNESCO deu a conhecer um relatório da Education For All Global (EFA) de 2007, intitulada: “Strong foundations – early childhood care and education”, que refere a impotência sentida pela Early Childhood Care and Education (ECCE) perante a realidade existente nos países em vias de desenvolvimento. Quatro em dez crianças vivem em pobreza extrema, sendo que 10,5 milhões de crianças morrem por ano, antes mesmo de completarem a idade de 5 anos (devido a doenças facilmente curadas, se estivessem num clima económico-social diferente).

Os objectivos iniciais deste programa levado a cabo pela EFA, consistiam em persuadir os governos a expandir e melhorar os cuidados básicos e a educação das crianças, desde o seu nascimento até aos 8 anos de idade. Para que esta mudança se concretize, é fundamental o cumprimento de algumas regras, quer ao nível da saúde e nutrição, quer ao nível social e emocional.

Segundo a EFA, a infância é o período por excelência em que as crianças sentem uma maior necessidade da ajuda de terceiros, para crescerem com alguma segurança emocional e se desenvolverem cognitivamente. A negligência deste período poderá ter consequências devastadoras nas vidas destas crianças. De forma a reforçar o que já tinha sido afirmado anteriormente em 1959, com a Declaração dos Direitos das Crianças, o Comité dos Direitos das Crianças elaborou em 2005, um documento onde balizou a idade da infância, desde o nascimento e os 8 anos de idade, lembrando ainda a obrigatoriedade da criação de políticas que abranjam a saúde, o cuidado e a educação destas mesmas crianças e apoio aos pais e responsáveis pelas mesmas.

O aumento da procura dos serviços de cuidados para a infância, quer amas, quer creches, fora do contexto familiar, está associada a um aumento do número de mães integradas no mercado de trabalho. Em 2003, Portugal detinha a terceira maior percentagem, a nível europeu, de mulheres activas com três ou mais filhos (60%), sendo a taxa de emprego de mulheres portuguesas com filhos menores de 12 anos a mais elevada da União Europeia, correspondente a 25%, abaixo da Eslovénia, Dinamarca e Lituânia (EUROSTAT, 2005).

Estes indicadores acima referidos são o espelho da urgência que as famílias portuguesas têm em procurar serviços educativos para crianças entre os 4 meses e os 3 anos de idade. No entanto, a resposta do estado português a esse problema ainda é pouco significativa. Ao analisarmos os dados fornecidos pela EUROSTAT em 2009,

respeitante às desistências da frequência escolar dos alunos desde o 1º ciclo ao 3º ciclo, nos anos entre 2001 e 2006, verificamos que houve um aumento do abandono escolar, rodando os 140 000 alunos. Passando-se à situação inversa em relação à inserção de crianças com menos de 3 anos de idade, no contexto escolar, onde se verifica uma descida da não frequência escolar de 8,8% do ano de 2007 em relação ao ano de 2002, não ficando muito aquém das expectativas governamentais, que tencionavam atingir uma descida de 9% em relação ao ano de 2002.

### **Perspectivas Educacionais**

Para Formosinho (2009), o contexto de creche é ainda visto como sendo aquele que se limita apenas a proporcionar às crianças os cuidados primários e a promover a relação afectiva entre a criança e o adulto. É urgente promover em creche experiências alternativas, que mostrem outras perspectivas de uma pedagogia de participação, envolvendo aqui todos os responsáveis no processo educativo da criança, como por exemplo, a família, a escola e o meio.

A investigação existente entre a educação pré-escolar e a creche é ainda muito díspar, havendo relativamente à última uma grande falta de informação quer pelos próprios profissionais de educação, quer pelas famílias, quer ainda até pelo próprio estado que não reconhece a creche como um serviço educativo. Se nos reportarmos à legislação actualmente existente, deparamo-nos com uma questão que se prende com o *Perfil Geral do Educador*, (Anexo I do Decreto-Lei 241/2001), (ver anexo 8) em que não é contemplada uma vez mais a creche, onde não se privilegia competências para educar crianças com idades inferiores aos 3 anos de idade<sup>1</sup>, reforçando a ideia de que o

---

<sup>1</sup> – No diploma que regula o Perfil Geral do Educador de Infância distinguem-se diferentes funções de acordo com o grupo etário a atender:

educador nesta faixa etária desempenha um papel maternal, para o qual não são necessárias competências específicas.

Em 2003, um relatório do Conselho Nacional de Educação (CNE) referencia a questão das “práticas intencionais para os 0-3 anos” e afirma que “tem sido amplamente debatido o ‘erro político’ da última revisão da Lei de Bases do Sistema Educativo em não se ter reconhecido e consagrado na lei que a educação começava aos 0 e não aos 3 anos de idade. Este facto tem criado distorções graves no processo de expansão da rede de atendimento para os mais pequeninos, gerando situações aberrantes, nomeadamente em IPSS, em que educadores de infância, na mesma instituição, recebem salários diferentes conforme exercem funções com grupos etários dos 0 aos 3 anos ou com grupos dos 3 aos 6 anos, obrigando os profissionais que exercem em creche, por razões justificadas, a preferirem exercer em jardim-de-infância” (CNE, 2003, p.240).

---

*“I – Na educação pré-escolar, o perfil do educador de infância é o perfil do educador e dos professores do ensino básico e secundário, aprovado em diploma próprio, com as especificações constantes do presente diploma, as quais têm por base a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem daquele perfil.*

*II – A formação do educador de infância pode igualmente capacitar para o desenvolvimento de outras funções educativas, nomeadamente no quadro da educação das crianças com idade inferior a 3 anos” (Anexo I do Decreto-Lei 241/2001).*

## A Emergência Literária Precoce nos diferentes Contextos

### Contexto Familiar:

#### Os Pais como “visionários” de um futuro literário

*Ler.*

*Em voz alta.*

*Gratuitamente.*

*Suas histórias preferidas.*

*E mesmo que não as contássemos absolutamente nada, mesmo que nos limitássemos a ler em voz baixa, nós éramos o romancista dele, o contador único, pelo qual, todas as noites, ele deslizava nos pijamas do sonho, antes de dissolver-se nos lençóis da noite. Melhor ainda, nós éramos o Livro.*

Daniel Pennac, 1993

*Como um Romance*

Em relação a este tema, diferentes autores (Alves Martins, 1996; Alves Martins & Neves, 1994; Morrow, 1995; Rowe, 1994; Teale & Sulzby, 1995) reforçam a importância que, desde muito cedo, se proporcione e valorize as experiências precoces, em contextos mais ou menos formais com as crianças no seu quotidiano, pois só assim, “ a actividade de ler e escrever se torna (...) um instrumento essencial de trabalho, lazer, aprendizagem e de valorização pessoal, associado a algo que dá prazer e se tem gosto em desenvolver” (Mata, 1999, p.65-66).

Assim, é evidente que cabe à família um papel de extrema importância; o do enamoramento da criança primeiramente pelo livro e depois pela leitura. Esta relação de afecto entre a criança e o livro deverá ser um legado transmitido no seio familiar, pois é aí que a criança sabe o que é ser amada e onde experimenta pela primeira vez esse sentimento. Se for criada uma relação de afecto, irá haver com certeza a necessidade de continuidade, de descobrir, de percorrer um caminho paralelo entre a criança e o livro (Sénéchal, 2006).

Sobrinho (2000) afirma que este enamoramento é vital para a nossa vida, “ler, hoje, é, pois, um privilégio (...), é uma das sensações mais tranquilizadoras que um ser humano pode experimentar. E é precisamente este privilégio que se recusa a uma criança que não adquiriu o hábito da leitura. Porque não se nasce leitor. O hábito de ler é adquirido pela criança que teve a sorte de encontrar um clima propício na família, ou teve a dita de tropeçar num professor ou em alguma pessoa que lhe contagiou o gosto, o vício e o hábito de leitura (p.39)”.

Se por um lado a família pode ser um factor importante no que diz respeito à aquisição de hábitos de leitura, também pode acontecer o inverso, tornando-se por vezes num factor condicionante para o desenvolvimento de tal prática, variando habitualmente esta situação de acordo com o nível sociocultural e económico em que a criança está inserida. No que diz respeito ao nível socioeconómico familiar, vários estudos (Arnold & Doctoroff, citado em Cary & Verhaeghe, 2005) mostram que o meio familiar é importante para fomentar e potenciar a aquisição de conhecimentos relacionados com os livros e a própria leitura. A criança terá maior facilidade na aprendizagem da leitura se no seu ambiente familiar tiver acesso a livros, revistas, jornais e manusear, explorar e familiarizar-se com esses materiais diversificados de leitura (Mata, 2006; Sénéchal, 2002).

Desde muito cedo as crianças começam a aprender as regras da linguagem oral através do contacto que têm com a mesma, por ouvirem os adultos a falar, cantar, rir e a reconhecerem todos os sons que se lhe apresentam no ambiente que a envolve. Também a linguagem escrita começa a ser compreendida, começando a criança a aperceber-se de que a uma palavra oral corresponde uma outra palavra escrita quando a criança ouve as histórias que o adulto lhe conta e pode observar o comportamento do mesmo durante a leitura de um jornal, livro, ou qualquer outro suporte de leitura.

Ao longo do tempo, as crianças mecanizam estas regras de leitura, uma vez que, consciente ou inconscientemente, o adulto ao ler à criança e com a criança, torna-se um modelo a seguir. Daí, poder afirmar-se que este comportamento é aprendido pelas crianças por modelagem dos comportamentos de leitura dos adultos. Warwich (2005) afirma que pesquisas recentes levadas a cabo por Sénéchal (2002) reforçam aquilo que durante muito tempo tem vindo a ser defendido por vários autores, ou seja, de que o contacto precoce com os livros contribui para o desenvolvimento da compreensão leitora no primeiro ciclo.

Os pais e familiares que proporcionam à criança desde bebé o contacto com os livros possibilitam-lhes futuramente uma maior capacidade de aprendizagem no primeiro ciclo (Wade & Moore, 2000). Este envolvimento familiar é mais forte do que qualquer outro estatuto, qualquer que seja a dimensão da família, o grau académico dos pais, ou o seu nível socioeconómico. Parafraseando Cristina Clark (2007), o envolvimento dos pais na aprendizagem dos seus filhos contribui positivamente para o seu desempenho escolar, mostrando igualmente que o envolvimento dos mesmos na leitura dos filhos é determinante para a linguagem e para a literacia emergente das crianças (Bus, van Ijzendoorn & Pellegrini, 1995; Fan & Chen, 2001).

Pesquisas demonstram também que quanto mais cedo os pais se envolverem e envolverem os seus filhos em práticas literárias, maior é o enraizamento e duradouros os efeitos que daí advêm (Mullis, Mullis, Cornille e tal., 2004). A acrescentar a esse factor, temos ainda a apreensão da leitura, cuja influência familiar tem mais uma vez um papel fundamental (Sénéchal & LeFevre, 2002). Por outro lado, o sucesso na apreensão e compreensão da leitura vão ser a base para a um melhor desempenho em outras áreas de aprendizagem escolar que as crianças se vão deparando ao longo da vida (Jordan, Snow & Porsche, 2000).

Os meios familiares mais estimulantes proporcionam experiências ricas em interacção. Esta quantidade e qualidade de interacções manifestam-se em diversos pontos da vida da criança, como por exemplo, no desenvolvimento da linguagem, no vocabulário adquirido pela criança, a forma como a criança resolve os problemas que se lhe colocam no dia-a-dia, demonstrando ter confiança em si própria. Todos estes aspectos do desenvolvimento cognitivo e sócio-afectivo da criança poderão ser indicadores de experiências significativas que lhe foram proporcionadas no seio familiar.

### **Práticas de Literacia no Seio Familiar**

O desenvolvimento da literacia não é unicamente uma responsabilidade da escola, sendo a família a primeira responsável por este enamoramento. É importante que os pais, avós e todas as pessoas que convivem mais de perto com a criança, tenham a consciência do quão é importante a sua ajuda para que a criança sinta esta relação de afecto e desenvolva capacidades literárias e o gosto pela leitura. Segundo o *Curriculum Guidance for the Foundation Stage* (guidance for early years), “A aprendizagem das crianças não se processa de forma compartimentalizada. Elas aprendem quando fazem

ligações entre ideias que estão relacionadas com aspectos da sua vida na escola, em casa e na comunidade” (Curriculum Guidance for the Foundation Stage, 2000, p.8).

Este conjunto de saberes que é adquirido ao longo da vida da criança e a sua interacção com materiais impressos, bem como as experiências e aprendizagens significativas apoiadas pelo adulto, são um valor fundamental para o enriquecimento do seu património cognitivo e linguístico. Através do manuseamento e vivência com o livro, a criança vai fazer um tipo de leitura que lhe permite reestruturar todo o conhecimento que possui da narrativa, ou seja, compreender e construir uma história com princípio, meio e fim.

O adulto deverá ter em atenção que a qualidade tem de vir sempre em detrimento da quantidade. Desta forma, deverá ter-se um cuidado especial com a selecção dos livros que se põem à disposição das crianças, devendo, assim, seguir-se os critérios de estética literária e plástica, condições fundamentais para que estes contribuam para a formação de um leitor competente e único (Ministério da Educação, 1997).

A leitura de histórias com alguma frequência vai proporcionar à criança um alargamento dos seus conhecimentos, dando-lhe uma nova perspectiva do mundo, de outras realidades e, sobretudo, ajuda-a no enriquecimento do seu vocabulário. É importante que não esqueçamos que esse momento deve ser vivido em interacção criança/adulto de uma forma lúdica, despertando uma vez mais na criança o gosto por aprender. A interacção da criança com o adulto, aquando da leitura em voz alta, poderá ajudá-la na aprendizagem de novas palavras, no conhecimento sobre a linguagem escrita e na compreensão entre as palavras verbalizadas e as palavras escritas, sendo este tipo de leitura considerada uma das actividades mais importantes para a construção do conhecimento necessário para o sucesso da aprendizagem da leitura.

Muitas vezes, os pais referem que quando contam histórias aos seus filhos, repetem a mesma história inúmeras vezes, a pedido das próprias crianças, o que se torna para quem lê um pouco cansativo. Não é por acaso que as crianças fazem este pedido, elas gostam de ouvir repetidas vezes o mesmo, pois sentem uma certa segurança, estabilidade e prazer, dado que assimilam coisas diferentes de cada vez que a história é contada. Num estudo efectuado por Monique Sénéchal e LeFevre (2002) com crianças entre os 18 meses e os seis anos de idade, sobre a importância que a repetição da leitura de histórias tinha no desenvolvimento da linguagem, demonstrou-se que as crianças não aprendem palavras novas pelo facto de as repetirem quando ouvem uma história, uma ou duas vezes, ou seja, as crianças quando ouvem uma história que lhes é lida uma ou duas vezes, apenas compreendem o vocabulário, e, em alguns casos, recordam-no, mas não o conseguem aplicar no seu discurso diário.

O estudo referido anteriormente faz ainda menção ao caso de uma história ser contada mais do que duas vezes; essa repetição vai permitir à criança a aquisição de vocabulário e a sua contextualização dentro de um determinado discurso. Em média, as crianças que fazem perguntas e interagem durante a leitura das histórias, no final da terceira leitura da mesma, já são capazes de compreender e verbalizar uma nova palavra. O estudo efectuado por Monique Sénéchal e LeFevre com crianças entre os 18 meses e os seis anos de idade conclui ainda que a aquisição de vocabulário através da leitura de livros é mais notória em crianças mais velhas, entre os cinco e seis anos de idade, do que em crianças mais novas, uma vez que as crianças que têm um vocabulário mais desenvolvido aprendem mais rapidamente durante esta actividade.



## **Contexto Escolar:**

### **A Creche como Ponte de Relações**

Os contextos sociais mais importantes e significativos para a criança são a sua família e o contexto de educação formal onde está inserida. Poder-se-á afirmar que a creche é uma extensão da família, em que os afectos são o mais importante para que se crie laços de confiança e de conforto entre a criança e o adulto (profissionais de educação), aspectos tão necessários em crianças destas idades. O educador tem um papel preponderante no desenvolvimento da criança, pois sobre ele recai a responsabilidade de criar um ambiente de confiança e parceria com os pais, de modo a que seja conseguida uma parceria, proporcionando, desta forma, um alargar de horizontes entre a casa e a escola (Center for Health Improvement, 2001).

### **As Práticas de Literacia na Creche**

O foco deste trabalho irá ser apenas as salas de creche, em que um dos aspectos a desenvolver é a literacia. Este é o local privilegiado, em paralelo com a família, para proporcionar às crianças experiências ricas em significados literários. Desta forma, as salas deverão estar equipadas com diferentes materiais, tais como um espaço acolhedor onde as crianças se possam sentar ou deitar a ler um livro, livros ao alcance das crianças diversificados quer em temas, quer em ilustrações ou tamanho; fantoches, entre outros materiais que cada educador considere ser mais adequado ao seu grupo, ajudando, desta forma, a que as crianças criem laços afectivos com o livro (Rigolet, 2009).

Enquanto profissionais de educação temos de ter em atenção os livros e histórias que contamos às crianças com quem trabalhamos, tendo sempre em atenção a qualidade literária dos textos, a coerência da linguagem empregue na leitura das histórias, o

enquadramento com o tema de interesse das crianças e a importância do vocabulário relevante para este tipo de leitores (Rigolet, 2009).

Os livros que são deixados ao alcance das crianças em idade de creche, deverão ser livros cartonados, de dupla gramagem, para que as crianças os possam folhear com maior facilidade, uma vez que nesta idade a motricidade fina ainda não está suficientemente desenvolvida. Deverá ser dada prioridade aos livros que tenham imagens reais, ou não muito estereotipadas, fazendo-se o paralelismo com aquilo que as crianças contactam no seu dia-a-dia. Nestas idades, os temas favoritos das crianças são os animais, os objectos e as cores (Rigolet, 2009).

Segundo Rigolet (2009), cada criança é um ser completamente diferente do outro, logo com gostos igualmente diferentes e variados, tornando-se muito importante proporcionar às crianças um contacto com vários tipos de livros no que diz respeito ao tamanho, texturas, formas, temas e ilustração. É através desta diversidade que a criança vai criar a sua identidade leitora, desenvolvendo o seu gosto e interesse por determinados suportes literários).

### **III - Metodologia**

#### **Objectivos do Estudo**

Constitui-se como objectivo geral deste estudo procurar compreender qual a importância e relação que os pais e os educadores têm com a literatura infantil para crianças em idade de creche.

Para podermos ter uma percepção das suas percepções e comportamentos traçamos os seguintes objectivos específicos:

- Conhecer quais as representações dos pais e educadores sobre a importância da leitura de histórias em idades tão precoces;

- Identificar os conhecimentos que os pais e educadores têm sobre os materiais literários existentes no mercado;
- Compreender quais os critérios de selecção que os pais e educadores utilizam para a aquisição de livros;
- Identificar quais as práticas de leitura dos pais em casa com os seus filhos;
- Identificar quais as práticas de leitura dos educadores nas creche;
- Conhecer que materiais estão disponíveis nas salas de creche para o contar de histórias;
- Conhecer os factores relacionados com a atitude dos adultos relativamente à leitura de histórias em idade de creche.

### **Opções metodológicas**

Uma vez que o objectivo deste estudo é o conhecimento de um comportamento num contexto específico, na família e na escola e de acordo com as características específicas exigidas pelo estudo presente, enveredámos por uma metodologia que fundisse características pertencentes a uma abordagem de carácter quantitativo e qualitativo.

Embora alguns autores (Mercúrio, 1979) salientem a existência de estudos que integram componentes qualitativas e quantitativas ao mesmo tempo, como é o caso de resultados qualitativos (entrevistas ou observações) e quantitativos na estatística descritiva (questionários), Fielding e Fielding (1986) alertam para uma dupla dificuldade na realização de um estudo desta natureza. Por um lado, pretende ser qualitativo e logo dar a conhecer um determinado contexto de forma aprofundada e, por outro lado, dar a conhecer dados quantitativos precisos desse mesmo contexto. Esta

dupla finalidade poderá resultar na incapacidade de aprofundar devidamente as duas vertentes, ficando desta forma posta em causa a qualidade do estudo (Bogdan e Biklen, 2006, p. 63).

Por sua vez, a professora Mendes Ribeiro (2008) do Instituto Politécnico de Gaia, Porto, num artigo que escreveu para o *Interamerican Journal of Psychology*, defende que embora uma investigação quantitativa seja objectiva, não constitui por isso garantia de um maior conhecimento, uma vez que a complexidade social não é algo que possa ser medido objectivamente. É através do reconhecimento da dicotomia e dos limites existentes entre os métodos quantitativos e qualitativos que poderá ser entendida a importância de uma complementaridade entre eles, cobrindo desta forma todos os aspectos objectivos e subjectivos existentes.

A escolha da metodologia de estudo de caso deve-se à complexidade do estudo que pretendemos realizar e ao impedimento de controlar e identificar os diversos factores que colaboram para esse carácter complexo. Neste sentido, Ponte (2006) considera ainda que o estudo de caso “é uma investigação que se assume como particularista, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir o que há de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse” (p.2)

Na nossa investigação pretendemos efectivamente ter a ideia o mais próxima da realidade possível do comportamento leitor dos pais individualmente e com os seus filhos através de entrevistas. E ainda conhecer a mesma realidade relativamente aos profissionais de educação, recorrendo a observações de sala na “hora do conto”. Segundo Yin (2005), é essa “capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências” (pp.26,27) que constitui “o poder diferenciador do estudo de caso” (p.26), o

estudo de caso leva a fazer “observação directa e a colidir dados em ambientes naturais, o que é diferente de confiar em “dados derivados” (p.381).

A investigação empírica é frequentemente vista como tendo diversas limitações relacionadas sobretudo com a sua subjectividade e por conseguinte à sua validade e rigor dos resultados. Estas afirmações têm um fundo de razão, especialmente quando se trata do ponto de vista de pessoas como nós, os chamados investigadores inexperientes. Contudo, é certo que “as questões de investigação não surgem do nada” e “têm origem naquilo que o investigador é, na sua história pessoal ou no seu contexto social” (Flick, 2005, p.49). Estando esta investigação mais direccionada à valência de creche, não se poderá anular o facto de o estudo incidir sobre pais e educadores e o facto de este estar a ser realizado por uma educadora de infância, se possa tornar uma desvantagem para a investigação, uma vez que o investigador não poderá deixar de ser quem é, colocando de lado as suas ideias, crenças e sobretudo as suas experiências enquanto progenitor e enquanto educador.

Com o intuito de minimizar o mais possível o efeito que as crenças e sobretudo as experiências pudessem vir a ter na nossa investigação, evitando assim um enviesamento na recolha e na análise de dados, tentámos seguir as sugestões de Yin (2005), quando faz menção às qualidades desejáveis para um investigador que opte por uma investigação de estudo de caso deveria ter, estando entre elas a capacidade de “ser imparcial em relação a noções preconcebidas” (p.83).

Os professores Bogdan e Biklen (1994, p. 67) defendem que os investigadores qualitativos se limitam a analisar objectivamente os dados subjectivos fornecidos pelos sujeitos em estudo, pois “os dados carregam o peso de qualquer interpretação” (p.67). Baseando-nos nesta perspectiva, tentámos que o nosso estudo fosse todo ele sustentado por uma recolha de diversos dados (questionários, entrevistas, observações),

possibilitando desta forma a credibilidade do nosso estudo, e minimizando a possibilidade de o envolvimento do investigador poder enviesar o conhecimento e a representação da realidade.

Assim, de modo a que se pudesse conferir validade aos dados recolhidos, recorreremos à técnica da triangulação dos dados sugerida por vários autores (Yin, 2005; Stake, 2005) entendida como o “cruzamento entre diferentes fontes de dados: pessoas, instrumentos ou a combinação de todos eles” (Sousa, 2005, p.173), para podermos estudar a aquisição de livros e as práticas leitoras tanto dos pais como dos educadores com crianças entre os zero e os três anos de idade. Em conformidade com as definições dadas pelos diversos autores no respeitante à triangulação, aplicámos questionários aos pais e aos educadores, fizemos entrevistas aos pais e realizámos observações em sala de aula, de forma a podermos suportar a nossa vertente qualitativa do estudo.

Poder-se-á afirmar que estamos perante um estudo múltiplo de casos (multiple-case study) que segundo Yin (2005) “(...) pode ajudar a reforçar os achados de todo o estudo – porque os casos múltiplos podem ser escolhidos como replicações de cada caso, como comparações deliberadas e contrastantes, ou variações com base em hipóteses” (p.384).

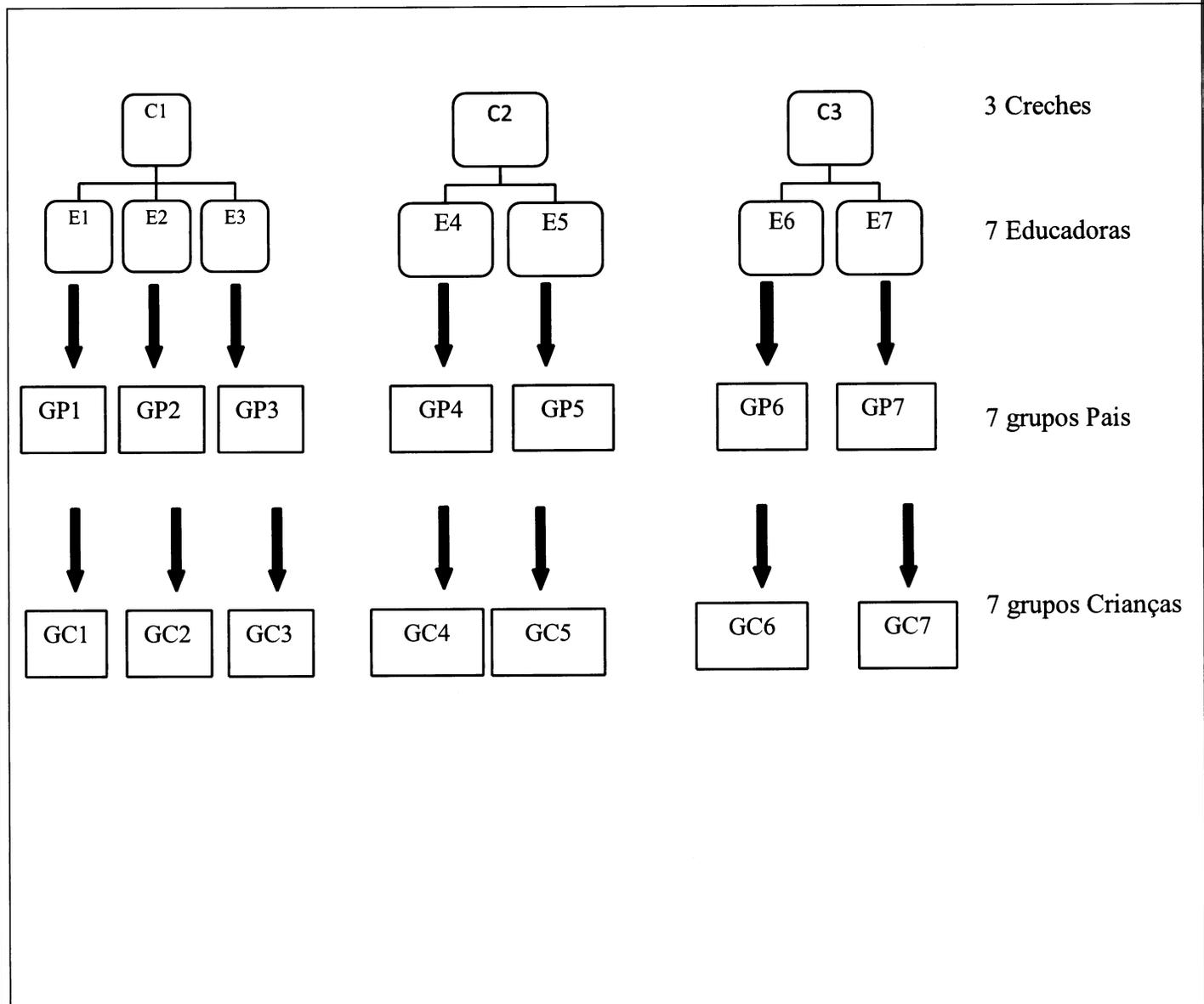
### **Caracterização do Caso e dos seus Intervenientes**

Considerando a metodologia adoptada, optámos por um método não probabilístico de amostragem, que não pretende ser representativa da população, mas pretende apenas estudar determinado grupo (Bogdan e Biklen, 1994). Desta forma, a amostra considerada não é aleatória, mas sim intencional (Sousa, 2005) ou por conveniência (Flick, 2005). A escolha dos colégios deveu-se sobretudo à proximidade entre eles e à receptividade demonstrada para a participação na investigação.

A amostra foi composta por três colégios situados na cidade de Lisboa. Destes colégios, setenta e nove pais e sete educadoras da creche aceitaram participar no nosso estudo, incluindo também cem crianças que estavam a frequentar a creche com idades compreendidas entre os 6 meses e os 3 anos de idade. Contudo, nem todos os pais participaram no estudo uma vez que não responderam aos questionários propostos, daí a existência de uma discrepância entre o número de crianças que participaram no estudo e o número de pais. É de salientar que os pais que tinham filhos em creche tinham apenas um filho a frequentar essa valência, podendo desta forma observar-se que vinte e um pais não participaram no estudo, por razões que nos são alheias.

A intencionalidade da escolha destes colégios também obedeceu ao facto de cada um deles ter crianças de diversos níveis socioeconómicos, sendo dois dos colégios IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social) e outro, um colégio Particular. Fizeram também parte do estudo, os designados “Pai Tipo” um Pai de cada colégio. A escolha desse participante específico teve como critério de escolha o facto de ser um Pai característico de cada um dos três colégios, tendo em conta o seu nível socioeconómico e académico, sendo estes os participantes nas entrevistas. Para esta escolha necessitámos da ajuda das directoras pedagógicas de cada um dos colégios, que são as pessoas que melhor conhecem esta componente familiar. Na Figura 1 apresentamos resumidamente os diferentes contextos sobre os quais irá recair o nosso estudo.

## Colégios situados na cidade de Lisboa



*Figura 1: Desenho esquemático dos múltiplos contextos e intervenientes no estudo.*

## **Procedimentos e Recolha de Dados**

Os dados recolhidos são o resultado da utilização da abordagem qualitativa e quantitativa, utilizando para este fim os inquéritos por questionários a pais e educadores; entrevistas ao “Pai Tipo” de cada uma das instituições e a observação directa na sala de creche às educadoras durante a “hora do conto”<sup>2</sup>. Este procedimento foi idêntico nas três instituições em estudo, tanto com as famílias, como com as educadoras.

O Quadro 1 representa resumidamente o processo de recolha de dados pelo qual tivemos de passar durante a nossa investigação, os períodos de recolha, as técnicas, os participantes envolvidos, os objectivos com que cada instrumento foi elaborado, assim como os diferentes tipos de análise que realizaremos em cada um deles, tendo em atenção a dupla abordagem quantitativa e qualitativa.

---

<sup>2</sup> - Esta hora é a altura em que a educadora se senta com as crianças para lhes contar uma história. Pode variar as horas do dia, mas em crianças em idade de creche, normalmente é de manhã que se dá este momento.

**Quadro 1: Procedimento de Recolha de Dados**

	Vertente Quantitativa		Vertente Qualitativa		
<b>Período de recolha de dados</b>	Junho e Julho de 2009		Junho e Julho de 2009	Novembro e Dezembro de 2009	
<b>Técnicas de recolha de Dados</b>	Questionários aos pais e às educadoras		Observações colégio 1 e 3	Entrevista	Observações colégio 2
<b>Participantes</b>	Pais	Educadoras	Educadoras e crianças	“Pai Tipo”	Educadoras e crianças
<b>Objectivos</b>	Compreender qual a importância dada à leitura de histórias às crianças em idade de creche		Identificar que importância é dada à leitura de histórias às crianças	Compreender qual a importância dada à leitura de histórias às crianças em idade de creche	Identificar que importância é dada à leitura de histórias às crianças
	Identificar qual o seu conhecimento referente aos livros existentes para esta faixa etária		Identificar quais os aspectos tidos em conta no contar da história	Identificar qual o seu conhecimento referente aos livros existentes para esta faixa etária	Identificar que aspectos são tidos em conta no contar da história
	Conhecer quais as suas práticas dos adultos com as crianças no que diz respeito à literatura infantil.		Descrever o envolvimento adulto/criança durante o contar da história	Conhecer quais as suas práticas familiares no que diz respeito à literatura infantil.	Descrever o envolvimento adulto/criança durante o contar da história
<b>Tipos de análise</b>	Análise estatística		Análise de conteúdo	Análise de conteúdo	Análise de conteúdo

A recolha de dados que apresentámos no quadro 1 foi sujeita a autorizações por parte dos responsáveis directos, ou seja pelos directores das instituições, pelos encarregados de educação e pelos educadores. Procurámos respeitar os procedimentos éticos que envolvem qualquer investigação quando estamos a estudar directamente relações humanas (Sousa, 2005).

Os questionários dos encarregados de educação foram todos entregues em mão pelas educadoras das salas dos seus educandos, os questionários às educadoras foram entregues pelo próprio investigador. Todos os questionários foram acompanhados de uma carta de apresentação, de forma a fundamentar a legitimidade do estudo e a respeitabilidade do investigador (Tuckman, 1994, p.343)

Inicialmente foi pedida autorização às instituições, na pessoa dos directores, para que o estudo fosse aí desenvolvido (anexo 2); seguidamente apurámos qual a disponibilidade para pais e educadoras participarem no estudo; solicitou-se também aos encarregados de educação autorização para ser feita a observação em sala da educadora com os seus filhos durante a hora do conto (anexo 5), salientando sempre, em qualquer dos casos a confidencialidade das informações obtidas.

## **Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados**

### **Questionários**

Foram aplicados dois tipos de questionários, um aos pais que tivessem filhos em idade de creche das três instituições em estudo, num total de cem pais aproximadamente. Outro questionário foi aplicado às educadoras dessas mesmas instituições, estando todas elas com a valência de creche, num total de sete educadoras e uma auxiliar de acção educativa responsável pelo berçário.

Para a elaboração dos questionários aos pais, numa primeira fase, fizemos um estudo exploratório numa das instituições envolvidas nesta investigação para termos uma perspectiva mais globalizante de qual era o conhecimento e a relação que os pais tinham com a literatura infantil e com os livros, uma vez que todas as informações que tínhamos não passavam de ilações tiradas através do contacto diário com os mesmos. Este estudo exploratório serviu igualmente para melhorarmos, adequarmos e colocarmos outro tipo de perguntas que numa fase inicial não achámos que fossem relevantes.

O questionário aplicado aos pais (ver anexo 1) em Junho de 2008, é uma confluência entre as perguntas retiradas do estudo exploratório e o questionário elaborado pelo estudo internacional PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) de 2006, elaborado pela International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) e aplicado a pais em mais de 40 países. Os aspectos relevantes que incluímos no nosso questionário versam práticas de literacia no seio familiar e informações sobre como as crianças aprendem a ler.

Este instrumento de recolha de dados, tanto para os pais como para as educadoras, foi elaborado pelo investigador, tendo como suporte teórico os documentos já referidos. O seu esboço foi analisado e validado por dois Doutores em Ciências da Educação, para que fosse garantida a clareza de elaboração dos itens, a sua adequação aos objectivos pretendidos, assegurando desta forma uma maior validade dos conteúdos (Sousa, 2005). Através do questionário elaborado, o nosso principal objectivo era o de conhecer qual a importância dada pelos pais à leitura de histórias aos seus filhos, qual o seu conhecimento referente aos livros existentes para esta faixa etária e finalmente quais as suas práticas familiares no que diz respeito à literatura infantil.

Às educadoras foi igualmente aplicado um questionário (ver anexo 3) em Julho de 2008, para tentarmos compreender qual o conhecimento que estes profissionais de educação tinham sobre os livros existentes para estas idades, qual a importância que lhes davam e ainda quais as suas práticas com as crianças nesta valência específica. O questionário que efectuamos às educadoras baseou-se também ele no levantamento feito pelo estudo exploratório, uma vez que em ambos os questionários podemos encontrar blocos comuns, como o das práticas de leitura da pessoa que está a responder ao questionário, seja ela um pai ou um educador e o bloco respeitante às práticas de leitura do adulto com a criança.

Ao construirmos os questionários para realizarmos com as educadoras, e uma vez que estamos a falar do trabalho desenvolvido com crianças em idade de creche (0 e os 3 anos de idade), tentámos ter sempre presente as características de desenvolvimento apresentadas pelas crianças nestas idades. Assim sendo, o bloco IV foi cuidadosamente elaborado, dando-se especial atenção ao domínio da linguagem que nestas idades dá início à sua construção e desenvolvimento.

### **Observações**

Optámos por recorrer a este instrumento de recolha de dados em sala de creche durante a “hora do conto” para que pudéssemos identificar qual importância dada à leitura de histórias às crianças, que aspectos são tidos em conta no contar da história e descrever o envolvimento adulto/criança durante o contar da história. Efectivamente, as nossas observações recaíram apenas em salas de crianças a partir de um ano de idade, uma vez que apenas uma das instituições em estudo tinha berçário, estando como responsável de sala uma auxiliar de acção educativa com largos anos de experiência

profissional, que não contava história às crianças, embora tivesse presente a importância que o contacto precoce com o livro poderia despontar em cada delas.

As observações foram efectuadas nas três instituições cooperantes entre os meses de Maio e Julho em duas instituições e noutra em Novembro e Dezembro de 2009, sendo realizadas seis observações a cada educadora, o que perfaz um total de quarenta e duas observações directas do investigador em salas de creche, onde não houve qualquer participação da sua parte, ou seja, poder-se-á afirmar que foi uma observação directa não-participante. Todos os momentos das observações tiveram registo áudio, sendo todas elas realizadas da parte da manhã<sup>3</sup>, tendo cada observação a duração média de quinze minutos. A pertinência destas observações prende-se com a necessidade de validar o que as educadoras dizem fazer com as crianças em sala de creche (através dos questionários) e o que efectivamente fazem na sua prática pedagógica.

## **Entrevistas**

O tema principal das entrevistas foi “A importância que os pais e educadores dão à aquisição de livros e as suas práticas de leitura com crianças em idade de creche”. Neste sentido o objectivo geral por nós traçado foi o de “Conhecer a importância e relação que os pais têm com a literatura infantil para crianças em idade de creche”. A opção por este meio de recolha de dados teve a ver com a possibilidade de obtenção de dados mais profundo, no que diz respeito a opiniões e conceitos, que de alguma forma iria possibilitar-nos a “triangulação” com os dados que havíamos recolhido anteriormente com os questionários.

---

<sup>3</sup> - Em todas as instituições em estudo, a história dava sempre início à manhã, por ser um momento em que as crianças estão menos cansadas, logo mais despertas para ouvir o que o adulto lhes pretende transmitir.

O esboço do guião da entrevista foi analisado e validado por dois Doutores em Ciências da Educação, para que fosse garantida a clareza de elaboração dos itens, a sua adequação aos objectivos pretendidos, assegurando desta forma uma maior validade dos conteúdos (Sousa, 2005). Este guião de entrevista individual e semi-estruturada (Flick, 2005) serve apenas como uma orientação e não como algo estanque que tenha de ser imposto ao entrevistado, deixando desta forma aos entrevistados a liberdade para se sentirem num ambiente descontraído, para que fosse possível atingirmos os objectivos traçados anteriormente.

Os nossos entrevistados/as “tipo” foram os Pais característicos de cada uma das três instituições em estudo, tivemos para isso a colaboração de duas mães e um pai. Os três Pais que aceitaram fazer parte do estudo foram contactados individual e pessoalmente e a recolha de dados teve lugar nos colégios dos respectivos filhos, num ambiente calmo, disponibilizando-nos as direcções dos colégios uma sala para esse efeito. As entrevistas foram gravadas em áudio.

## **IV - Apresentação dos Resultados**

### **Questionários aos Encarregados de Educação**

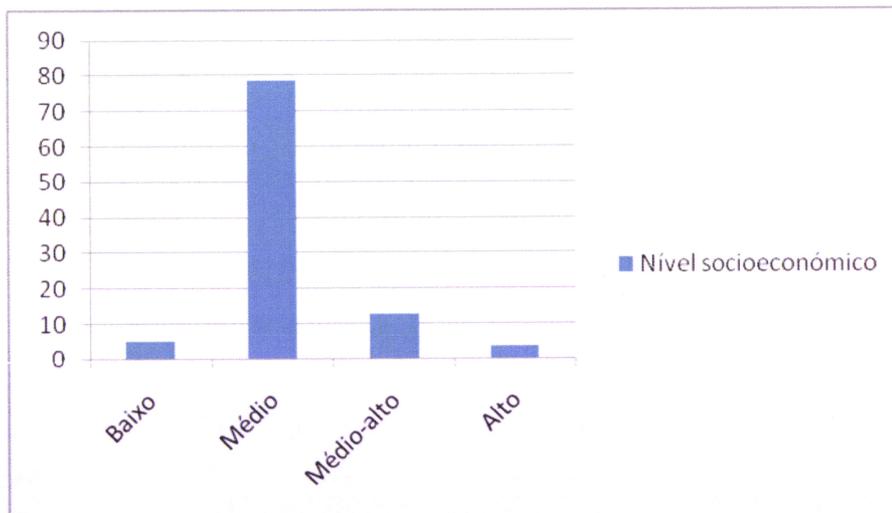
Aos questionários aplicados (ver anexo 1), sobre a importância dada pelos pais à leitura de histórias aos seus filhos, qual o seu conhecimento referente aos livros existentes para esta faixa etária e finalmente quais as suas práticas familiares no que diz respeito à literatura infantil, responderam 79 Pais (65 mães e 14 pais), cujos filhos frequentam uma das três instituições na valência de creche (ver apêndice 1, tab. 1), sendo duas delas IPSS e outra uma instituição particular com fins lucrativos (ver apêndice 1, tab. 3), ambas as instituições são situadas na área da grande Lisboa.

## Caracterização do Agregado Familiar

As famílias em estudo são na sua maioria (91,1%) constituídas pelo pai, mãe e a criança sobre a qual o estudo incide, podendo variar esse número com a presença de um irmão. As restantes famílias são monoparentais, sendo 7,6% composta pela mãe e a criança e 1,3% composta pelo pai e a criança (ver apêndice1, tab. 6). Quanto à posição que ocupa na família, 41,8% das crianças do nosso estudo são filhos únicos, tendo 44,3% das crianças, um ou mais irmãos mais velhos (ver apêndice 1, tab.8).

O nível socioeconómico das famílias, é na sua maioria o nível médio (78,5%), sendo o nível socioeconómico médio alto o valor mais aproximado com 12,7% das respostas dos inquiridos.

**Gráfico 1 - Nível Socioeconómico das Famílias em estudo.**



Relativamente às habilitações literárias, 36% dos pais são licenciados, tendo 34,8%, o ensino secundário. Apesar destes valores bastante aproximados, podemos afirmar que 60,8% dos pais possui um nível académico superior, uma vez que esta

variância de habilitações se situa entre a licenciatura e o doutoramento (ver apêndice 1, tab. 10).

### **Práticas de Leitura dos Pais**

Quando questionados relativamente ao seu gosto pela leitura e à frequência que o fazem fora da sua actividade profissional, 68,3% dos pais responderam que *gostam de ler* e que o fazem *algumas vezes* (44,9%) fora da actividade profissional, dependendo na sua maioria (51,9%) cerca de *uma a cinco horas por semana* com essa actividade. Dos pais inquiridos 75,9% afirma *nunca* ter tido o hábito de frequentar a biblioteca, sendo que apenas 0,7% dos inquiridos afirma ter *sempre* esse hábito (ver apêndice 1, tab.11-12-13-16).

Foi pedido aos pais para, numa escala de concordância com quatro das afirmações feita sobre o gosto pela leitura, dizerem as que se lhes ajustavam mais à sua opinião, 60,8% dos pais discorda plenamente com a afirmação: “*só leio se tiver mesmo de o fazer*”; 55,7% afirma concordar com a afirmação: “*gosto de falar de livros com as outras pessoas*”; 50,6% dos pais discorda plenamente com a afirmação que diz: “*só leio se precisar de alguma informação*” e finalmente na afirmação: “*ler é uma actividade importante na minha casa*”, tem a concordância de 50,6% dos pais (ver apêndice 1, tab.17).

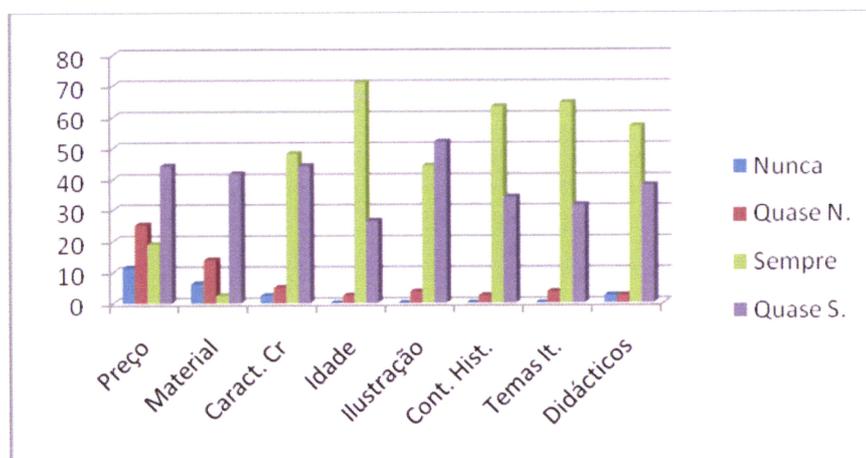
### **Práticas de Leitura dos Pais com a Criança**

Todos os pais afirmaram que os seus filhos têm em casa livros infantis, começando-lhes a comprar livros entre os zero e os seis meses de idade. Tendo em atenção que o estudo é feito em creche, 69,6% dos pais reconhecem a importância de proporcionar precocemente o contacto dos seus filhos com os livros. Estes pais (40,5%),

afirmam também que compram quase sempre livros para os seus filhos e 30,4% fá-lo muitas vezes. No entanto, essa opção de compra dá-se em 36,8% das vezes em situação de presentear a criança, ou então, em 33% das vezes, não é necessário que haja alguma situação específica para que essa compra se realize (ver apêndice 1, tab. 18-19-20-21-22).

Os pais adquirem livros para os seus filhos maioritariamente em hipermercados (40,8%), livrarias generalistas (36,7%) e feira do livro (15,6%).

**Gráfico 2 - Critérios considerados pelos Pais durante a escolha de um livro para a infância.**



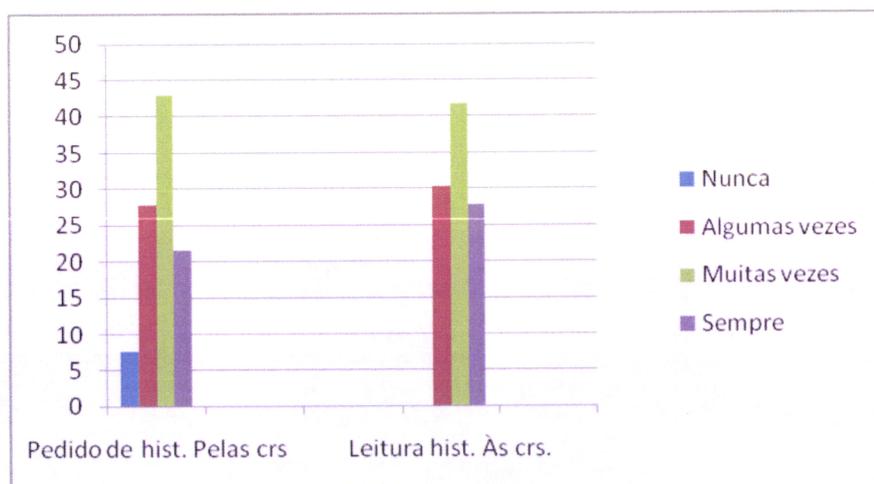
Os pais, quando compram um livro para os seus filhos, têm em atenção *quase sempre* (44,3%) ou *sempre* (19%) os preços; *quase sempre* (41,8%) os materiais de que os livros são feitos; as características individuais das crianças são *quase sempre* (44,3%) ou *sempre* (48,1%) tidas em atenção. A idade é *sempre* (70,9%) um critério que os pais têm em conta quando vão comprar um livro infantil, assim como a ilustração, sendo *quase sempre* (51,9%) um dos aspectos contemplados pelos pais. Outros três critérios que os pais afirmam terem *sempre* em atenção são, o conteúdo das histórias (63,3%), os

temas de interesse das crianças (64,6%) e finalmente (57%) deve-se ao facto dos livros serem ou não didácticos.

Na opinião dos inquiridos (50,4%), já existem uma grande variedade de livros para a idade do seu educando, tendo os livros existentes, muita qualidade (25,6%), fazendo alguns pais ainda referência ao preço dos livros, considerando-os dispendiosos. Quando têm alguma dúvida sobre a escolha desses mesmos livros, os encarregados de educação recorrem por vezes à opinião de familiares (22,6%) ou à ajuda do empregado da loja (16,1%), embora 19,4% afirme não recorrer à ajuda de ninguém (ver apêndice 1, tab.25-26).

Quando inquiridos sobre a importância da leitura de histórias para o desenvolvimento do seu educando, 60,7% dos pais afirmam ser de extrema importância e 38% considera essa leitura muito importante.

**Gráfico 3 - Frequência da Leitura de Histórias às crianças**



Com estes questionários, soubemos que as crianças também têm por hábito pedir aos pais para que lhe leiam histórias, assim 43% das crianças pedem *muitas vezes* para que essa leitura lhe seja feita, ao passo que 27,8%, só *algumas vezes* faz esse pedido.

Havendo outras crianças ainda (21,6%) que pedem *sempre* aos pais para que lhe leiam histórias. Esta leitura de histórias às crianças é uma prática *muitas vezes* corrente em 41,8% das famílias, estando em 30,4% das famílias, *algumas vezes* presente no seu dia-a-dia.

Quando inquiridos sobre em que altura do dia costumavam contar histórias aos seus filhos, 46,8% dos pais afirmam contar as histórias à hora de deitar, embora 45,6% dos nossos inquiridos opte por contar histórias em diferentes momentos do dia. O tempo médio semanal que os inquiridos despendem com o seu educando nessa leitura de histórias varia entre *mais de sessenta minutos* semanais (29,1%) e *mais de vinte a quarenta minutos* semanais (25,3%), embora também 20,3% dos inquiridos afirme despende entre *dez a vinte minutos* semanais com essa actividade (ver apêndice 1, tab. 33-34).

### **Questionários às Educadoras**

Os questionários aplicados às educadoras (ver anexo 3), contaram com a participação de sete educadoras e uma auxiliar de acção educativa, responsável pela sala de berçário, 62,5% destas educadoras exercem funções, nas três instituições cooperante neste estudo, há mais de dez anos. Das educadoras cooperantes no estudo, 62,5% são licenciadas, tendo 25%, também o grau de pós-graduação (ver apêndice 2, tab.2-3-5).

Através do questionário aplicado, tentámos compreender, qual o conhecimento que estes profissionais de educação tinham sobre os livros existentes para estas idades, qual a importância que lhes davam e fundamentalmente, quais as suas práticas com as crianças nesta valência específica.

## **Práticas de Leitura dos Educadores**

No que diz respeito às práticas de leitura das educadoras, todas afirmaram gostar de ler, afirmando ainda 75% das inquiridas, que lêem *muitas vezes* fora da actividade profissional, ocupando 62,5% com essa leitura, cerca de uma a cinco horas semanais, considerando 75% o papel da leitura na sua vida profissional *fundamental*. A frequência da biblioteca é também um hábito que 75% das educadoras têm *sempre* ou 25% delas têm *muitas vezes* (ver apêndice 2, tab.6-7-8-10-11).

Perante algumas afirmações sobre a sua relação com a leitura, feitas no questionário, 62,5% das educadoras afirma *discordar plenamente* da afirmação que diz: “só leio se tiver mesmo de o fazer”; já com a afirmação: “gosto de falar de livros com as outras pessoas”, 75% concorda com esta afirmação, outras afirmação que insurge as inquiridas fazendo com que 75% *discorde plenamente*, é a seguinte afirmação:” só leio se precisar de alguma informação”. As afirmações que conseguiram opiniões unânimes de acordo foram: “gosto de passar o meu tempo livre a ler” (75%) e “ler é uma actividade importante na minha casa” (62,5%), afirmando a totalidade das educadoras terem em casa entre 26 a 100 livros (ver apêndice 2, tab.12-13).

## **Caracterização das Instituições em Estudo**

O perfil se que enquadra nas instituições onde as inqueridas exercem as suas funções, variam entre a IPSS (instituição particular de solidariedade social), (62,5%) e o ensino particular (37,5%), (ver apêndice 2, tab.14).

Quando inquiridas quanto ao número de crianças que cada educadora tem na sua sala, as que trabalham numa das duas instituições em estudo que são IPSS afirmam ter entre 18 e 16 crianças por sala, ao passo que a instituição que pertence ao ensino

particular, as educadoras afirmam ter entre 7 e 3 crianças por sala, o que é uma diferença muito significativa (ver apêndice 2, tab.15).

As crianças que frequentam a valência de creche têm idades compreendidas entre os 4 meses e os 3 anos de idade, tendo 62,5% delas entre 2 e 3 anos de idade, ao passo que 25% têm entre 1 e 2 anos. Apenas 12,5% das crianças que frequentam a creche têm entre os 4 meses ao 1 ano de idade. Contudo, as educadoras afirmam que 75% das crianças, só começaram a frequentar as suas instituições entre o 1 e os 2 anos de idade e 25% delas, entre os 4 meses e o 1 ano, não se registando qualquer entrada de crianças na creche entre os 2 e 3 anos de idade (ver apêndice 2, tab.16-17).

### **Projecto Pedagógico**

O Projecto Pedagógico foi algo que 87,5% das educadoras afirmou possuir para a sua sala, incluindo estas actividades no domínio da linguagem, tais como, as canções (50%) e o contar de histórias (50%), (ver apêndice 2, tab.18-20-21).

A totalidade das educadoras inquiridas, afirma planificar as suas actividades com o grupo diariamente (50%) ou semanalmente (50%), fazendo parte integrante dessas actividades o contar histórias ao seu grupo, sendo esta actividade realizada todos os dias (62,5%) ou uma a duas vezes por semana (37,5%). Na hora do conto, 53,3% das educadoras utiliza o livro, ao passo que 33,3% afirma utilizar também fantoches como forma de contar as histórias (ver apêndice 2, tab.22-23-24).

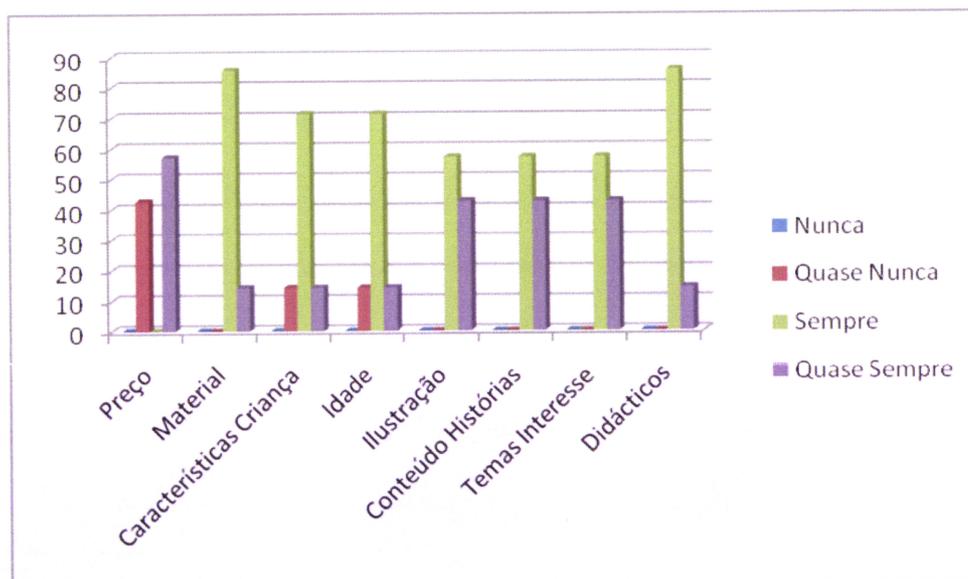
### **Importância atribuída pelas educadoras à Literatura Infantil em Creche.**

Para 75% das educadoras inquiridas a idade dos 6 meses, é a idade a partir da qual começa a ser importante o contacto das crianças com os livros. Todas estas profissionais de educação, afirmam conhecer razoavelmente a literatura direccionada às

crianças destas idades, costumando adquirir este género de livros muitas vezes (62,5%). A aquisição destes livros por vezes não acontece em nenhuma situação específica (40%) ou então poderá acontecer quando necessitam de abordar determinado tema com o seu grupo de crianças (33,3%). Quanto ao local onde a aquisição dos livros é feita, 31,8% das educadoras afirma fazê-la na feira do livro, em livrarias generalistas (27,3%) e também uma grande percentagem (22,7%), recorre aos hipermercados (ver apêndice 2, tab.26-28-30-31-32).

A participação das educadoras em acções de formação relacionadas com a literatura infantil é de 62,5% (ver apêndice 2, tab.33).

**Gráfico 4 - Critérios tidos em atenção pelas Educadoras durante a escolha de um livro para a infância.**



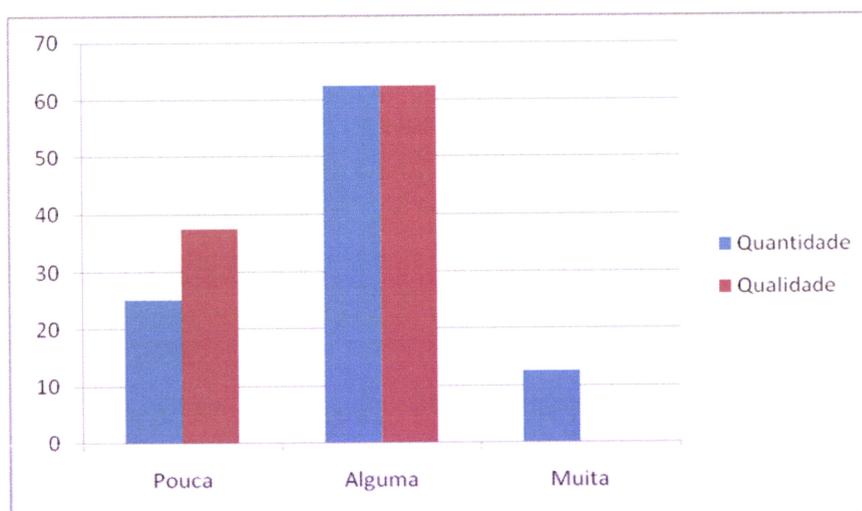
Os critérios que 85% das educadoras prestam *sempre* atenção, quando escolhem livros para as crianças da faixa etária entre os 4 meses e os 3 anos de idade são: os materiais de que os livros são feitos e o facto de o livro ser ou não didáctico para essa faixa etária. Relativamente ao preço, é outro dos aspectos que 57,5% das inquiridas

afirmam ter *quase sempre* em atenção. Também a ilustração, o conteúdo das histórias e os temas de interesse das crianças ocupam em 57,5%, *sempre* a atenção das educadoras.

### Práticas de Leitura dos Educadores em Creche

Em 87,5% das salas de creche participante no estudo, existe uma área de biblioteca, à exceção do berçário (12,5%), onde as crianças têm fácil acesso aos livros, sendo este um espaço cómodo, onde as crianças podem estar (ver apêndice 2, tab. 39-41).

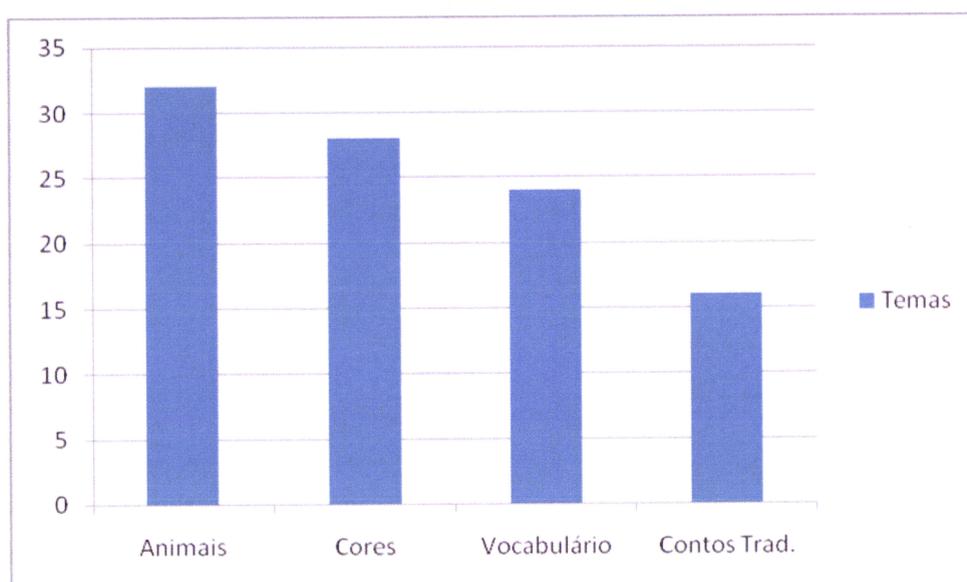
**Gráfico 5 - Opinião das educadoras sobre a relação entre a quantidade e a qualidade dos livros, existentes no mercado para as crianças entre os 0 e os 3 anos de idade.**



Nessas salas, 62,5% das educadoras consideram que existem livros com alguma qualidade e em alguma quantidade.

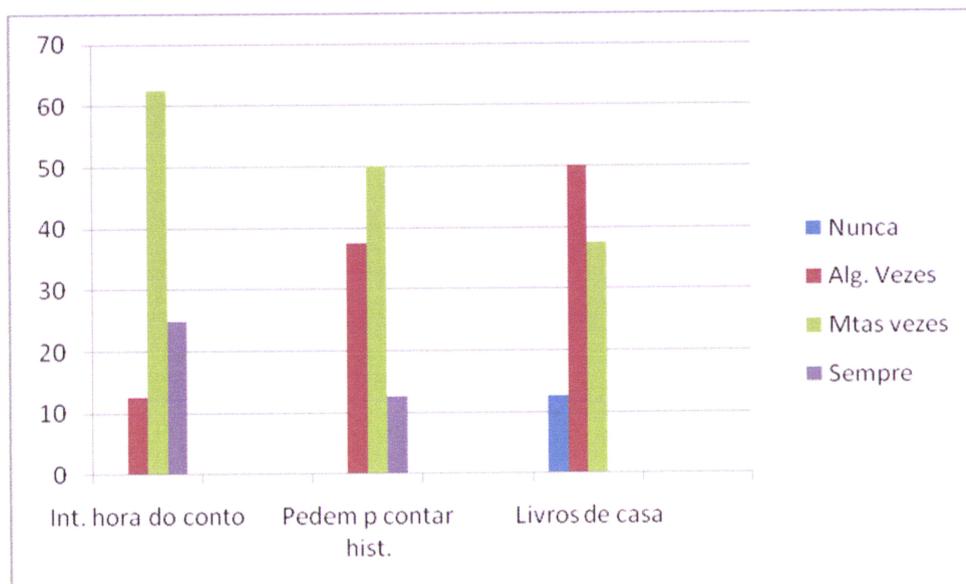
Os temas dos livros existentes nessa área variam entre os animais (32%), as cores (28%), o vocabulário, onde se aprende as primeiras palavras (24%) e os contos tradicionais (16%).

**Gráfico 6 – Temas dos Livros existentes nas salas em estudo.**



Os livros existentes na área de biblioteca de sala são em 80% escolhidos pelas respectivas educadoras (ver apêndice 2, tab. 44).

**Gráfico 7 - Interesse e frequência com que as crianças pedem às educadoras para lhes lerem histórias e trazem livros de casa.**



Durante a “hora do conto”, 62,5% das educadoras, afirmam que o seu grupo demonstra *muitas vezes* interesse por ouvir contar histórias e *muitas vezes* (50%) são as próprias crianças a solicitar as mesmas, trazendo muitas destas crianças, *algumas vezes* livros para a escola (50%).

O contar das histórias é uma actividade que 75% das educadoras realiza diariamente, em que utilizam os livros trazidos pelas crianças durante a “hora do conto” (ver apêndice 2, tab.47 e 49).

Neste inquérito, todas as educadoras afirmaram que as instituições onde exercem funções, todas dispõem de uma biblioteca geral (ver apêndice 2, tab.50).

## Observações

As observações incidiram sobre o comportamento de cada uma das educadoras durante a “hora do conto”, toda a envolvência da sala, quer no que diz respeito à disposição dos livros a que as crianças têm acesso, quer a postura das educadoras e das próprias crianças durante a “hora do conto”, de forma a conseguirmos identificar qual importância dada pelas educadoras à leitura de histórias às crianças, que aspectos são tidos em conta no contar da história e descrever o envolvimento adulto/criança durante o contar da história.

Foram realizadas observações a sete educadoras, num total de seis observações a cada uma delas, o que fez um total de 42 observações durante a “hora do conto” em salas de creche. Antes de iniciarmos as observações às educadoras participantes no estudo, traçamos alguns aspectos a ter em atenção durante a realização das mesmas:

- a forma como a área da biblioteca está organizada e os materiais aí existentes;
- o material utilizado para o contar da história;
- as expressões verbais e corporais da educadora durante o contar da história;
- a duração da história face à idade das crianças;
- como é feita a leitura do texto que vem no livro.

A pedido das educadoras, todas as observações foram realizadas da parte da manhã, sendo esta a altura do dia mais propícia para este momento, uma vez que as crianças ainda não estão cansadas, estando mais despertas para ouvirem aquilo que as educadoras lhes pretendem transmitir e também por a “hora do conto” funcionar quase sempre como um *transfer* para o início de uma actividade.

Em todas as salas de creche a área da biblioteca tem livros ao alcance das crianças, ou dentro de uma caixa de plástico transparente, ou numa prateleira de uma estante, ou ainda numa estante especialmente desenhada para colocar livros, onde se pode ver a capa do livro. Existe igualmente em todas as salas, um espaço com manta e almofadas, onde as crianças podem estar a ler tranquilamente. Em algumas salas, principalmente nas salas das crianças que têm entre os dois e os três anos de idade, existe também fantoches na área da biblioteca.

Nas observações, pudemos também verificar que algumas das educadoras utilizaram diferentes estratégias para começar a contar as histórias. A educadora 2 tirava sempre as histórias de uma mala de viagem “mágica”, a educadora 5 utilizava o fantoche “Zezé Patudo” para contar algumas das histórias e a educadora 7 começava sempre as histórias com uma lengalenga.

O livro foi o material mais utilizado pelas educadoras para contar histórias, embora algumas educadoras tenham utilizado o livro de diferentes formas. A educadora 1 ao contar a história: “Amadeus vai dormir fora”, fotocopiou o livro, separando-o em folhas soltas. Já a Educadora 4, utilizou muitas vezes um ou vários fantoches de animais para complementar a história que contava. Apenas a Educadora 5, contou duas histórias/poesia “O Peixinho Encarnado” com o fantoche de um peixe e a lengalenga do “Zezé Patudo”.

Todas as educadoras que observámos utilizavam muitas expressões faciais e corporais durante o contar das histórias, as suas vozes iam alternando de intensidade e entoação durante o decorrer de cada história. Nenhuma das educadoras seguiu na íntegra, o texto escrito no livro. Outro dos aspectos que é importante salientar, é a duração das histórias contadas pelas educadoras, uma vez que estamos a falar de

crianças muito pequenas e sabendo que o seu tempo de atenção é bastante reduzido, podemos observar que em média a duração das histórias foi entre 3 a 8 minutos.

Muitos dos livros que a educadora 7 escolheu não tinham texto. Segundo esta, a ausência de texto num livro leva a que se veja o livro no seu todo, desde as ilustrações, ao que está implícito nas imagens apresentadas, havendo liberdade na leitura, na interpretação, imaginação e sonho, que nos é muitas vezes balizada pelo texto.

## Entrevistas

### Importância dada à Literatura para a Infância.

Um dos principais objectivos da entrevista consistia em conhecer a importância que os pais davam à relação da criança com o livro e quais os seus conhecimentos sobre os livros existentes de literatura para a infância (ver anexo 4). Neste sentido, o “Pai Tipo” 1 considera a leitura é muito desde cedo, porque ajuda a alimentar o imaginário e a fantasia, desenvolve a linguagem, o vocabulário e é também um momento afectivo entre os pais e os filhos. Para o “Pai Tipo” 2, a leitura é igualmente importante, incentivando as crianças à leitura. Os gestos e expressões faciais que o adulto faz quando conta histórias a crianças destas idades, ajuda segundo a nossa entrevistada, a despertar na criança o interesse pelas histórias. Na opinião do “Pai Tipo” 3, a leitura tem de ser adequada a cada criança, o contacto com o livro é muito importante, pois é o caminho para mais tarde se transmitir tudo de bom que a leitura e os livros nos podem oferecer.

PT1	PT2	PT3
“A leitura é muito importante desde cedo”.	“ Acho que é muito importante, dá o incentivo às crianças não só de verem as próprias figuras dos	“...acho que é muito importante o contacto com o livro”

<p>“...alimentar o imaginário, a fantasia, ...é o momento de intimidade entre mim e os meus filhos”.</p> <p>“Desenvolve também a linguagem, o vocabulário, a nível cognitivo pode trazer muitas vantagens”.</p>	<p>livros, como incentivá-los à leitura”.</p> <p>“Há muitas histórias que é ao nível da fantasia, eles idealizam aquele mundo...”</p>	<p>“...quanto mais cedo se começar a despertar para o livro e depois mais tarde se consiga de alguma forma transmitir as coisas boas que vêm dentro dos livros.”</p>
---	---	--

Ao nível do conhecimento que os pais têm sobre os livros existentes no mercado para os seus filhos, o “Pai Tipo”<sup>1</sup> reconhece existir bastante variedade de livros, fazendo referência a algo que o impede de adquirir mais livros, que é o custo dos mesmos. Já o “Pai Tipo”<sup>2</sup> é da opinião de que não há uma grande variedade de livros infantis, embora lhes reconheça alguma qualidade. O “pai Tipo”<sup>3</sup> afirma não ter grande conhecimento relativamente à qualidade dos livros existentes no mercado, mas sabe que há muita quantidade de livros. Segundo este pai, não é necessário que exista uma qualidade muito grande nos livros para as crianças destas idades, é sim importante que o livro seja atractivo em termos de imagens, que tenha temas com que a criança se consiga identificar.

PT1	PT2	PT3
<p>“...temos à nossa disposição muita coisa, agora acho é que são muito caros...”</p> <p>“Há muita variedade, para o M.</p>	<p>“...acho que deveria haver mais, porque há pouco com que eles possam interagir... haver mais livros para eles poderem mexer e</p>	<p>“Não tenho grande conhecimento daquilo que há, sei que há muita quantidade.”</p> <p>“Ao nível da qualidade tenho</p>

compro toda a variedade de livros...”	não estragar.” “...ainda há livros com bastante qualidade.”	alguma dificuldade em avaliar, até porque acho que não é preciso uma qualidade por aí ale nesta fase.”
---------------------------------------	--	--

No que diz respeito à importância dada à literatura para a infância, os Pais usaram expressões como “muito importante” e alimentar a “fantasia”, considerando o desenvolvimento do imaginário uns dos aspectos importantes da leitura. Também foi aqui referido o aspecto afectivo do contar das histórias, este momento, é um momento de união entre pais e filhos, possivelmente a única altura do dia em que ambos estão frente a frente, mas mais do que isso, o momento em que estão em sintonia

### **Crítérios de Escolha de Livros**

Relativamente aos critérios que os Pais têm em atenção quando escolhem um livro para o seu filho, as respostas dos três entrevistados não divergem muito. O “Pai Tipo 1” ao adquirir um livro afirma ter em atenção aspectos como o tamanho das histórias, as cores, que seja um tema de interesse para o seu filho e finalmente se o livro é ou não interactivo. No que concerne ao “Pai Tipo 2”, este também refere que tem sempre em atenção o tamanho da história, dando especial preferência a histórias pequenas e com muitas imagens. Também o “Pai Tipo 3” faz referência ao facto de preferir histórias não muito elaboradas, que abordem temas do interesse da criança, com imagens apelativas, realçando aqui um critério que não foi anteriormente referido pelos pais, que é o preço e o material de que o livro é feito.

PT1	PT2	PT3
“...tenho de ter em atenção que	“Primeiro uma história não	“Tem mais a ver com a

os livros não sejam muito grandes, têm de ser pequenos, têm de ter bonecos, ou então livros interactivos...”	muito maçadora, com muitas imagens e pouca fala.”	qualidade/preço.”
“...que tenham também muitas cores e que tenham coisas que ele goste.”		“...porque nesta idade é explorar, tem a ver com ter folhas relativamente fortes ou uns acabamentos relativamente fortes, resistentes, que tenham imagens apelativas e não sejam histórias muito elaboradas.”

A opinião dos “Pais Tipo” foi unânime no que diz respeito à extensão das histórias, optando estes por escolherem sempre livros em que as histórias não sejam muito longas, o que leva a que as crianças estejam mais atentas. A importância das imagens também foi referida durante as entrevistas pelos Pais; é importante que estas sejam “apelativas” e com muita cor, para que consiga desta forma despertar interesse nas crianças.

Os critérios que os Pais têm em conta quando vão adquirir um livro para o seu filho, foram obtidos através das experiências de vida de cada um deles, quer por herança familiar, quer por experiência de um primeiro filho, quer até pela própria experiência profissional.

### **Práticas de Leitura dos Pais com os Filhos**

Outro dos aspectos muito importantes nesta entrevista, prende-se com as práticas de leitura que os pais têm em casa com os seus filhos, tais como a altura do dia em que costumam contar as histórias aos seus filhos, se são as crianças a fazerem esse pedido e por fim, se têm por hábito frequentar a biblioteca com os filhos. Neste sentido, os três

entrevistados afirmaram contar sempre as histórias aos seus filhos antes de estes irem para a cama e fazem-no quase sempre a pedido das próprias crianças.

PT1	PT2	PT3
“Sempre à noite, antes de ir deitar.”	“...é quando tenho mais tempo para estar com ela..., quando vai para a cama.”	“É mais à noite, até porque é a altura em que eu estou com elas.”

O “Pai Tipo1” refere, que nas alturas em que estava muito cansada, contava as histórias a correr para que esse momento não falhasse, mas ao fim de algum tempo apercebeu-se que assim, “as histórias não tinham a importância que deveriam ter”. Afirmou que “tem de ser um momento em que nós estejamos disponíveis e eles também”, portanto, agora sempre que está cansada negocia com os filhos esse momento, passando a contar duas histórias no dia seguinte. No que ao “Pai Tipo2 “ diz respeito, o momento de contar a história nem sempre tem o mesmo narrador, pois algumas vezes as histórias são contadas pela criança aos pais.

A falta de disponibilidade é muitas das vezes resolvida pelas próprias crianças, que no caso do “Pai Tipo3”, que colmata essa indisponibilidade com o facto de serem as próprias crianças a contarem as suas próprias histórias, lendo-as em silêncio. Este Pai refere ainda que, quando estão a ler, esse momento de leitura é único e exclusivamente para ler e “não estar distraídos com outras coisas”. Tanto o “Pai Tipo1” como o “Pai Tipo3”, lamentam não terem tempo para contarem mais histórias aos seus filhos, surgindo esta afirmação, quase como que um desabafo por parte dos entrevistados. Por fim, a biblioteca é um local que os três inquiridos afirmaram não terem por hábito levar os seus filhos.

PT1	PT2	PT3
<p>“Não nós nunca fomos à biblioteca. Eles têm biblioteca na escola, talvez por isso nunca me lembrei. Levo-os sim, muitas vezes à F. para eles escolherem uns livros”</p>	<p>“Não, por acaso não, nunca experimentei.”</p> <p>“Ainda não foi uma coisa que me incentivou a fazer.”</p>	<p>“À biblioteca nunca as levei, até porque a minha imagem das bibliotecas ainda é muito antiga, são sítios sombrios.”</p> <p>“Hoje em dia, as livrarias também têm esses espaços, onde as pessoas podem estar à vontade a pegar em livros...”</p>

O “Pai Tipo1” afirma não ter essa prática, porque os seus filhos têm biblioteca na escola, onde uma vez por semana requisitam livros que trazem para casa. As livrarias generalistas são também uma opção desta família, em alternativa à biblioteca pública, na livraria a criança pode escolher o livro que quer levar pagando por ele.

O “Pai Tipo3” tem a visão das bibliotecas como sendo um espaço sombrio, embora reconheça que isso mudou. O facto de não sentir a necessidade de frequentar a biblioteca deve-se à existência de espaços, como os das livrarias, em que todas as pessoas têm à sua disposição um espaço cómodo onde podem manusear livremente os livros sempre que queiram, sem que haja uma obrigatoriedade de os adquirirem. Quando necessita de fazer alguma pesquisa, este Pai recorre à internet.

O facto de estes Pais não serem frequentadores das bibliotecas públicas, não coloca de parte, como já vimos, a importância que dão aos livros e à leitura.

**Comportamento da criança e do adulto durante o contar de histórias e manuseamento de livros.**

Questionámos os pais acerca do comportamento que os seus filhos têm durante o contar da história e também sobre a forma como o entrevistado lhes lê as histórias. No que concerne ao primeiro aspecto, sobre o comportamento das crianças durante a leitura das histórias, o “Pai Tipo1” afirma que este comportamento poderá variar consoante o interesse que a criança tem sobre aquela história, ou se foi uma história escolhida por ela, quando assim é, mostra-se muito atenta. Já as crianças respeitantes ao “Pai Tipo2” e ao “Pai Tipo3” ficam muito atentas e felizes, durante esse momento.

PT1	PT2	PT3
“É muito variado, depende dos dias. Se é ele a escolher... ele está ali atento e avança a história.”	“Ela fica contente, fica muito atenta, principalmente às expressões que uma pessoa faz.”	“Quando lemos, gosta, fica muito atenta...”

Todos os Pais, durante a leitura das histórias interagem muitas vezes com os filhos, quer seja por serem as crianças a folhearem os livros, quer por expressões e perguntas que os pais façam sobre as histórias, ou até pelo facto de serem as crianças a contarem as histórias aos pais. O comportamento das crianças perante um livro é de agrado, prazer e afecto, sendo que a exploração do mesmo é feita de diferentes formas por cada criança.

PT1	PT2	PT3
“Ele gosta, já folheia correctamente o livro, ele tenta ler...”	“Começa por folhear o livro muito devagar, ficando algum tempo a olhar para as imagens, depois pede para sermos nós a contar a história”.	“É o livro da bebé, porque ela identifica como um livro que ela já experimentou.”  “...ela explora-os, embora já tenha passado a fase de os rasgar e riscar.”

Quando contam histórias aos seus filhos os três entrevistados não têm por hábito ler na íntegra o texto que aí está impresso. Relativamente à substituição das palavras difíceis existentes no texto, já podemos encontrar alguma divergência de opiniões, o “Pai Tipo1” afirmou que inicialmente quando contava as histórias aos seus filhos tinha a tendência de substituir as palavras difíceis existentes no texto, mas após alguma reflexão, modificou o seu comportamento, passando a não o fazer. Já os “Pais Tipo2 e 3”, por vezes substituem essas palavras, para que as crianças compreendam melhor as histórias.

PT1	PT2	PT3
<p>“A leitura é precisamente para criar alguma riqueza, por exemplo, o vocabulário.”</p> <p>“É surpreendente ver que os miúdos aprendem tão rápido, para quê estarmos a limitar essa aprendizagem?”</p>	<p>“Às vezes e ela fica curiosa para saber o que é e o que quer dizer, e às vezes até tem dificuldade em pronunciá-las...”</p>	<p>“... tendo a substituir para que ela perceba alguma da narrativa... Tento substituir por alguma coisa que ela conheça e que não conheça também, mas que eu ache que é uma palavra acessível para que ela conheça.”</p>

Após a leitura das histórias, todos os Pais fazem perguntas sobre a mesma com o intuito de se aperceberem daquilo que ficou retido por parte das crianças sobre a mesma.

PT1	PT2	PT3
<p>“...tento sempre fazer referência ao moral da história: o que é que acham que ele não deveria ter feito?”</p>	<p>“Sim e ela principalmente pergunta-me sobre as personagens, por exemplo, no caso da avozinha, porque é que o lobo a escondeu no armário.”</p>	<p>“no final perguntar alguma coisa sobre a história, pelo menos para ficar alguma coisa retida, para se lembrarem de alguma coisa daquela história.”</p>

Quanto à da ilustração, apenas o “Pai Tipo2” faz referência à mesma durante o contar das histórias ao seu filho, não havendo o costume dos outros pais de salientar as imagens durante esse momento com os seus filhos.

PT1	PT2	PT3
<p>“Pois, não, ficamos mais presos ao texto. É capaz de ser muito giro, por acaso nunca dei atenção a isso e não costumo fazer isso com eles, nem tenho um livro que seja só de imagens.”</p>	<p>“Sim, por vezes baseio-me só na ilustração e muitas vezes ela questiona-me do porquê daquele desenho.”</p>	<p>“...ainda não faço referência à ilustração, até pode ser interessante, mas ainda não explorei esses tipo de coisas com a L.”</p> <p>“...não procuro descrever pormenores que sejam em relação ao desenho.”</p>

Como já referimos anteriormente, apenas o “Pai Tipo2” faz referência às imagens do livro durante o contar de histórias ao seu filho, não implicando isso um total desconhecimento por parte dos outros pais sobre este aspecto. Embora o “Pai Tipo2” tenha afirmado que a ilustração “Tem importância pelo estímulo não é, mas não é o mais importante”, reconhece também que “As histórias que têm pouco texto são as que têm maior participação por parte deles”, demonstrando assim reconhecer aquilo que suscita maior interesse e participação por parte dos seus filhos, mesmo sendo inconscientemente. Também o “Pai Tipo3”, durante a entrevista afirmou ter em casa uma panóplia variada de diferentes tipos de ilustrações, embora ainda não considere importante fazer referência a esta variedade à sua filha, por ser bastante pequena.

## **V - Discussão dos Resultados, Implicações e Limitações**

Como referimos na introdução deste estudo, um dos principais objectivos a que nos propusemos foi tentar saber, por um lado, qual a importância que os pais e os educadores dão à literatura infantil para crianças em idade de creche e, por outro, compreender que tipo de relação existe com a mesma. Neste sentido, de modo a complementar o nosso estudo, usámos múltiplas fontes de recolha de dados, obedecendo a uma triangulação metodológica (Yin, 2005; Stake, 2007) que nos permitisse, por um lado, garantir a fiabilidade e rigor dos resultados, e por outro, confrontar e relacionar os resultados obtidos. Desta forma e considerando o nosso objectivo geral, procurámos criar algumas relações entre:

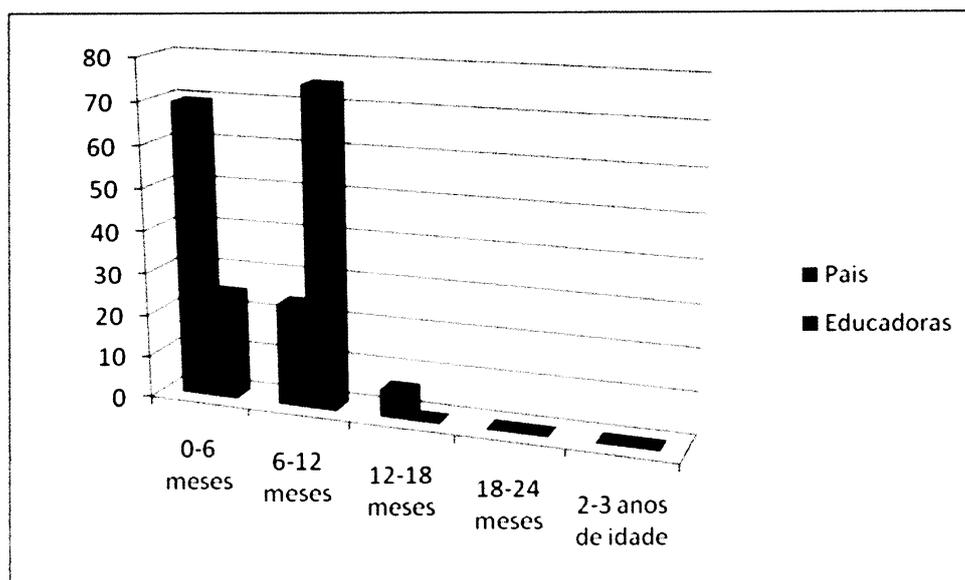
- i. Qual a importância que os Pais e as Educadoras dão à Literatura para a Infância, em crianças em idade de creche, confrontando esta informação com a sua prática diária com as crianças;
- ii. Identificar qual o conhecimento que Pais e Educadoras têm sobre o material literário existente para estas idades, relacionando este conhecimento com os critérios utilizados pelos mesmos para a escolha de livros e ainda quais as diferenças de critérios entre os Pais e as Educadoras;
- iii. Comparar o ambiente, tipo de material e qualidade dos livros utilizados pelas educadoras e comportamento das crianças durante a “hora do conto”.

**Importância dada pelos Pais e Educadoras à Literatura para a Infância – Interpretação dos dados obtidos a partir dos questionários aos pais e às educadoras, das entrevistas realizadas aos “Pai Tipo” e das observações realizadas às educadoras.**

Os questionários aplicados aos pais que tinham filhos a frequentar a valência de creche dos três colégios, tinha como objectivo principal saber qual a importância e relação que os pais tinham relativamente à literatura para a infância. Através deste inquérito pretendíamos ter uma ideia um pouco mais alargada da opinião e do conhecimento dos pais, sobre esta matéria, uma vez apenas existirem ideias e suposições. No que diz respeito aos questionários para as educadoras, embora tivessem o mesmo objectivo, o seu fim era exactamente o inverso, ou seja, sendo profissionais de educação, poderia supor-se que tinham um conhecimento bastante sólido sobre a literatura para a infância, mas tê-lo-iam para as idades de creche?

Quando, nos questionários, os pais foram inquiridos sobre a importância da leitura de histórias para o desenvolvimento da criança, 98,7% consideraram essa prática muito importante, embora tivesse havido um Pai que tenha considerado esta prática nada importante para o desenvolvimento do seu educando. Os resultados demonstram também, que 69,9% dos pais reconhece a importância do contacto precoce com os livros, sendo entre os 0 e os 6 meses de idade em que os seus filhos tiveram o primeiro livro, este resultado poder-se-á considerar tendencioso, dada à natureza do estudo. No que diz respeito às educadoras 75% considera que a partir dos 6 meses é a idade ideal para que se comece a dar o contacto entre as crianças e o livro.

**Gráfico 8 - Idade em que Pais e Educadoras julgam ser a aconselhável para que as crianças iniciem o contacto com o livro.**



Assim, os dados apresentados no gráfico 8, mostram-nos uma pequena diferença de opiniões entre os pais e as educadoras relativamente à idade para se dar o primeiro contacto das crianças com o livro, isto poderá dever-se ao facto das profissionais de educação terem um conhecimento mais aprofundado das características das crianças destas idades. Normalmente é só por volta dos 6 meses que a maioria das crianças começa a sentar-se, ficando mais desperta para o que a rodeia, tem um maior controlo do seu corpo, agarra o brinquedo (não nos podemos esquecer que nestas altura o livro tem exactamente a função de brinquedo), examina-o cuidadosamente, leva-o à boca, vira-o e revira-o e deixa-o cair, sendo todos estes movimento um forma de exploração e conhecimento por parte das crianças (Brazelton, 2005).

A aquisição de livros para a infância é prática corrente no quotidiano da totalidade dos pais e educadoras inquiridos, o que reforça a importância que ambos os intervenientes no processo educativo dão à literatura para crianças destas idades. É

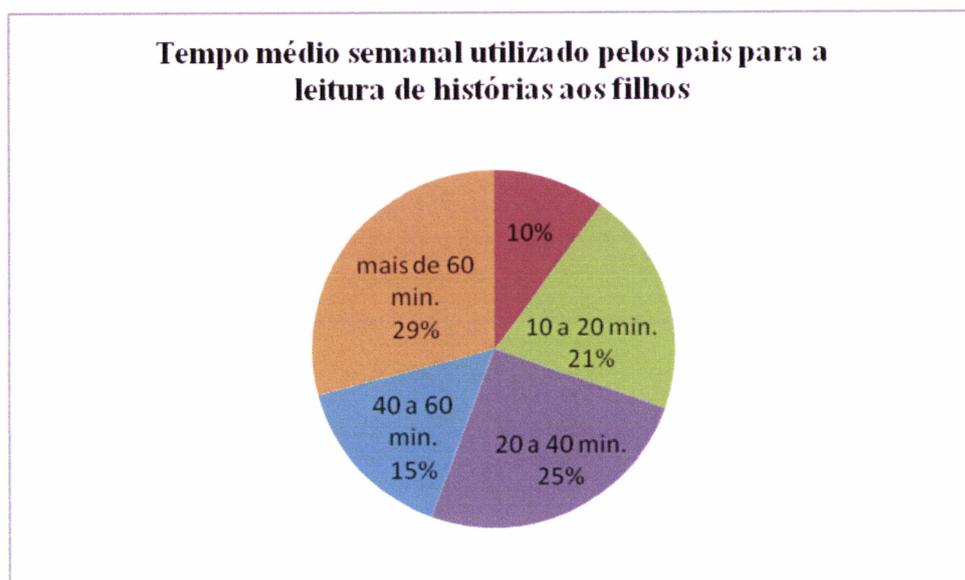
importante também salientar a altura em que é feita a aquisição desses livros, uma vez que a maioria dos inquiridos afirmou não ter nenhuma situação específica para realizarem essa aquisição, ou então, poderão fazê-lo para presentear alguém. Também nas entrevistas os Pais afirmaram estarem atentos aos livros, que de momento despertam interesses nos seus filhos, tentando adquirir mais esses livros.

O local onde os pais e educadoras adquirem os livros para a infância, poderá traduzir perspectivas diferentes destes dois intervenientes educativos, por um lado uma visão mais utilitária ou comodista, por parte dos pais, e por outro, uma visão mais profissional por parte das educadoras. Os pais afirmam adquirir maioritariamente os livros para os seus filhos em hipermercados (40,8%) ou em livrarias generalistas (36,7%). No que diz respeito às educadoras, estas afirmam nos questionários que a sua aquisição de livros para a infância incide maioritariamente na feira do livro (31,8%), sendo o restante das aquisições realizadas em livrarias generalistas (27,3), hipermercados e livrarias especializadas em livros infantis.

Quando nos questionários inquirimos os pais sobre a idade dos seus filhos, obtivemos uma percentagem de 81% de crianças que tinham idades compreendidas entre os 2 e os 3 anos de idade, tendo as restantes crianças (19%) idades compreendidas entre os 0 meses e os 24 meses. No que diz respeito à quantidade de livros que as crianças possuem, 44,3% dos pais, afirma terem em casa entre 11 a 25 livros (ver apêndice 1, tab.1 e 28), tendo em consideração a percentagem de crianças com idades superiores aos 2 anos de idades, podemos afirmar que o número de livros existentes nas suas casas é bastante diminuto, uma vez os pais afirmarem terem como prática frequente a aquisição de livros, como vimos anteriormente.

Outro dos indicadores da importância que pais e educadoras dão à literatura para a infância é a frequência, o tempo que disponibilizam para essa prática e o *feedback* que

as crianças dão através do pedido para que lhes seja contada uma história. Embora as famílias afirmem que é “extremamente importante” a leitura de histórias para o desenvolvimento do seu educando, o que se verifica através dos resultados obtidos nos questionários, não é disso, sinónimo.



**Gráfico 9**

Assim, verificamos que 29,1% dos pais despende, por semana, aproximadamente 60 minutos ou mais com esta actividade, uma vez que os seus filhos poderão ter mais de 24 meses de idade. Já 25,3% dos inquiridos afirmam utilizar 20 a 40 minutos semanais, aproximadamente 6 minutos diários por semana. Ora, se verificámos que 64 dos alunos que frequentam os colégios em estudo, têm entre os 24 meses e 3 anos de idade, logo o tempo médio semanal despendido por estas famílias para o contar das histórias aos seus filhos é de 5 minutos diários, o que nos parece bastante limitado e redutor para crianças destas idades, uma vez que o seu tempo de atenção é bastante maior do que isso.

Em creche não poderá colocar-se a leitura de história em minutos, mas em tempo semanal, uma vez que o “tempo horário” é muito subjectivo, dependendo de

factores como o desenvolvimento das crianças, a forma como a educadoras contam as histórias, as intervenções que poderão haver por parte das crianças e da educadora e sobretudo, o envolvimento que as crianças têm com a história. Esta leitura de histórias é uma prática quase que diária nas salas de creche, em que as crianças demonstram grande apreço e envolvimento. Quanto ao pedido por parte das crianças para ouvirem histórias, podemos afirmar que a sua totalidade o faz tanto em casa como na creche.

A leitura de histórias às crianças é um complemento entre as suas casas e a sala de creche do colégio que frequentam. Algumas vezes os pais afirmaram que as histórias alimentam o imaginário, a fantasia, permitindo-lhes que “idealizem aquele mundo”. Na creche, os profissionais de educação vão ajudar a que esse mundo tome contornos de realidade e experiência. Durante as observações que fizemos nas salas de creche, cada educadora tinha uma forma diferente de contar a história, tal como todas as crianças demonstraram sempre interesse por ouvir a mesma, criando-se uma cumplicidade e prazer, sempre demonstrado quer pelas educadoras, quer pelas crianças durante o contar das histórias, notando-se que aquela prática não era nada de novo ou de estranho, mas algo que a todos era familiar.

**Qual o conhecimento que Pais e Educadoras têm sobre o material literário existente para estas idades - Interpretação dos dados obtidos a partir dos questionários feitos aos pais e às educadoras, das entrevistas realizadas aos “Pais Tipo” e das observações efectuadas às educadoras.**

Os resultados obtidos demonstram que os pais têm já um conhecimento bastante significativo sobre os livros existentes no mercado direccionados às crianças entre os 0 e os 3 anos de idade, existindo, segundo 50,4% dos pais, muita variedade de livros e alguns deles com muita qualidade (25,6%). Também as educadoras partilham da opinião dos pais, reconhecendo que há já no mercado muita variedade de livros e muitos deles com bastante qualidade, embora não considerem que existem livros com muita qualidade. Apesar destas profissionais de educação terem este conhecimento relativamente à qualidade e quantidade de livros existentes para estas idades, nem sempre conseguem que nas suas salas de creche se verifique essa realidade, embora reconheçam que, mesmo assim, as crianças nas suas salas têm ao dispor alguma quantidade de livros e alguns deles com qualidade. Nas observações realizadas, pudemos verificar que, muitas das vezes, eram as educadoras que traziam os seus próprios livros para contarem as histórias às crianças, ou até mesmo, as crianças traziam os livros de casa.

Os critérios tidos em atenção quando pais e educadoras vão adquirir livros, quanto a nós, têm duas perspectivas diferentes: uma perspectiva mais afectiva por parte das famílias, e outra mais profissional por parte dos educadores que vêem esta compra como a aquisição de mais um acessório de trabalho. No gráfico 2, podemos verificar que aspectos como a idade, a ilustração e o conteúdo das histórias são considerados aproximadamente por 97,5% dos pais, não se traduzindo este facto por qualquer

desinteresse dos mesmos relativamente a critérios como o preço, os temas de interesse da criança, os materiais de que os livros são feitos e se estes serão ou não didácticos.

A ilustração foi um dos aspectos que os pais mais referiram durante as entrevistas, embora não com esta designação, pois as suas preocupações relativamente a este aspecto prendem-se apenas com o facto das imagens serem ou não apelativas para a criança, não considerando o aspecto estético da mesma. Também as educadoras têm uma preocupação crescente com a ilustração das histórias, verificando-se na sua postura diária, no contar de histórias às crianças, uma consciencialização estética da imagem.

No que diz respeito ao conteúdo das histórias, os pais ponderam não só este aspecto, mas também a extensão do próprio texto o que, segundo eles, se for muito longo limita a atenção das crianças. Ao conhecerem bem os seus filhos, os pais tentam ir encontro dos seus gostos, referindo muitas vezes durante este estudo a característica da criança como factor importante para a escolha de um livro.

As educadoras, durante a escolha de um livro para as crianças, privilegiam aspectos que, segundo a nossa opinião, demonstram uma escolha profissional, ou seja, têm em conta aspectos, como podemos observar no gráfico 4, tais como: os materiais de que os livros são feitos e o facto destes serem didácticos para as idades em questão, são aspectos tidos (85%) *sempre* em atenção.

**Materiais literários existentes na sala e utilizados pelas educadoras durante a “hora do conto” – Interpretação dos dados obtidos através dos questionários e observações às sete educadoras.**

Um dos objectivos pretendidos através dos questionários e das observações realizadas às sete educadoras e à auxiliar da acção educativa participantes neste estudo, foi tomar conhecimento se de facto estas davam importância à literatura para a infância com crianças tão pequenas, e de que forma desenvolviam o gosto pela leitura nas crianças que frequentam a creche. Neste sentido, o recurso mais utilizado pelas educadoras para a criação deste gosto é o livro de histórias, muito embora todas elas tenham afirmado utilizar variados materiais para contar histórias, tais como fantoches, flanelografo e imagens reais, sendo também referidas as canções, igualmente utilizadas como outra forma de desenvolvimento do domínio da linguagem.

De forma a complementar as informações fornecidas pelas educadoras em estudo, verificámos através das observações directas nas salas a forma como é criado o gosto pela leitura. Neste sentido, as observações em cada sala de creche contribuíram para que possamos confrontar aquilo que as educadoras afirmam fazer e referido nos questionários e com o que fazem na realidade durante a sua prática pedagógica, sendo que este aspecto entre o *dizer* e o *fazer*, em creche, é facilmente detectável, devido aos comportamentos espontâneos característicos das crianças. Deste modo, os resultados mostraram que as práticas desenvolvidas nas salas de creche para a criação e desenvolvimento do gosto pela leitura superam aquilo que as educadoras diziam fazer. Verificámos que a leitura de histórias é uma prática corrente em todas as salas, pois tiveram sempre uma adesão enorme por parte dos pequenos leitores que, pelo seu comportamento, deixaram transparecer o gosto e a familiaridade com esta actividade.

Atendendo às observações, verificámos também que talvez por saberem o conteúdo do estudo, as educadoras (à excepção das educadoras 4 e 5) recorreram apenas ao livro como meio de suporte das histórias, embora não seja apenas esta a forma que habitualmente utilizam para o fazer, como afirmaram nos questionários.

Nos questionários aplicados, as educadoras afirmam que na biblioteca de sala existe *alguma quantidade* de livros com *alguma qualidade*. Através das observações directas nas salas, podemos constatar que, à excepção da educadora 5, nenhuma das outras educadoras utilizou um livro que estivesse na sala ao alcance das crianças, o que nos suscitou algumas dúvidas relativamente à qualidade dos mesmos, qualidade essa anteriormente referida pelas próprias educadoras.

No que diz respeito ao material literário exposto nas salas e ao alcance das crianças verificámos, tal como as educadoras afirmaram nos questionários, que todas as salas dispunham de um espaço acolhedor com almofadas e um tapete, onde as crianças podiam desfrutar calmamente o livro e, sobretudo, onde tinham os livros ao seu alcance. Os temas dos livros aí existentes, e tal como foi referido pelas educadoras, eram temas variados, tais como: as primeiras palavras, as cores, contos tradicionais e, sobretudo, os animais, uma vez que nestas idades estes são os temas de eleição das crianças.

As observações realizadas permitiram-nos, acima de tudo, verificar e sentir a relação existente entre cada educadora e as crianças, pois isso é algo que, por muito que se possa tentar, não é de todo possível ensaiar, pois tem de ser sentido. Ser-se educadora em creche consiste na relação e criação de laços de afecto que, se não forem verdadeiros, facilmente serão detectáveis.

## **Limitações do Estudo**

Analisando de uma forma retrospectiva e reflexiva o modo como este estudo foi desenvolvido e implementado, consideramos essencial destacar várias limitações a ele inerente. Desta forma, a opção metodológica pela qual enveredámos poderá ser uma delas.

Num estudo com as características do nosso, o que nos incentivou resultou de uma preocupação prioritária com um contexto particular e individual. Daí, a decisão por optarmos por um estudo de caso, que, não tendo como finalidade a generalização, fornece resultados que podem ser comparados com outros realizados em contextos semelhantes, permitindo esta réplica de casos aumentar os conhecimentos que já se detêm (Yin, 2005).

A metodologia de estudo de caso por nós escolhida, apesar de apresentar múltiplas vantagens num estudo como o nosso, manifesta também algumas limitações que, segundo Yin (2005), se prendem com a subjectividade do investigador e a validade e rigor dos resultados. Assim, tendo consciência das limitações existentes, utilizámos a triangulação dos dados Stake (2005) fundamentais para a validade e fiabilidade do estudo, usando para isso, múltiplas fontes de recolha de dados que nos permitissem traduzir com rigor e exactidão a realidade investigada.

O facto de termos efectuado o estudo em apenas três instituições, sendo todas elas localizadas na cidade de Lisboa, onde o nível socioeconómico e habilitações académicas das famílias eram elevados, poderá ser um factor redutor e limitador deste estudo. No entanto, considerámos que para um estudo inicial, seria importante termos a realidade da população das grandes cidades, uma vez que são estas que quase sempre têm um acesso privilegiado quer ao ensino, quer a tecnologias e inovações, não podendo

servir a falta de meios como entrave a um possível desconhecimento e acesso à literatura existente para a infância.

Os múltiplos instrumentos de recolha de dados a que recorreremos para o desenvolvimento do presente estudo poderão ser entendidos como sendo uma restrição, uma vez que estão sujeitos a uma interpretação por parte do investigador acerca das representações, conceitos e práticas dos pais e educadoras em estudo, sendo estas informações, só por si, subjectivas.

No que concerne aos questionários realizados aos pais e educadoras, muitas vezes poderá ter ficado um pouco diluída a resposta “socialmente correcta”, pois era do domínio de ambos o teor do nosso estudo. Outro dos aspectos que pensamos ter reduzido a nossa visão, deve-se ao facto dos grupos de creche serem constituídos maioritariamente por crianças com idades compreendidas entre os 2 e os 3 anos de idade. No entanto, também sabemos que pelo facto de duas das instituições em estudo serem IPSS, condicionam a idade das crianças, uma vez que só é permitida a frequência de crianças que já tenham completado os 12 meses no início de cada ano lectivo.

## VI - Considerações Finais

*(...) repenso o ritual da leitura, todas as noites, à cabeceira da cama, quando ele era pequeno, a horas fixas e com gestos imutáveis: era de certo modo como uma oração (...) era um momento de comunhão entre nós, a absolvição do texto, um regresso ao único paraíso que tem valor: a intimidade. O amor ganhava um novo rosto. E era gratuito. A história nocturna aligeirava-lhe o peso do dia. Largavam-se as amarras. Ia com o vento, levíssimo, o vento que era a nossa voz.*

(Pennac, p.31-32)

Ler para alguém que amamos tem verdadeiramente uma grande carga afectiva, pois quando lemos, quando partilhamos a leitura, partilhamos também o que somos, os nossos sentimentos, as nossas emoções, uma vez que só desta forma a nossa leitura poderá ter reflexo nos outros. Também Sobrinho (2000) salienta a importância destas experiências de afecto, uma vez que “antes de saber ler a criança teve já uma série de experiências que determinarão, em grande parte, a sua atitude em relação aos livros e ao mundo em geral” (p.43).

Os primeiros anos de vida são aqueles em que a criança tem uma maior ligação de afectividade e dependência com os pais, tendo aqui a família um papel primordial, pois cabe a esta a responsabilidade de apetrechar as crianças com bases sólidas ao nível linguístico, emocional como por exemplo, o adulto deverá dirigir-se à criança com um

discurso composto por frases curtas, entoação expressiva, articulação clara e com um vocabulário significativo. É a família e também o meio em que a criança está envolvida, que lhe vão proporcionar um bom ou mau desenvolvimento linguístico (Sim-Sim, 1998).

O nosso estudo salienta a importância que é dada por Pais e Educadores a esta relação da criança com o livro, pois acreditamos que desde muito cedo deverá ser semeado este prazer, tal como corrobora Sobrinho (2000), pois que se “ler é deleitar-se, também é instruir-se; por isso, ler é instruir-se com prazer” (p.38).

Um estudo pioneiro realizado por Sénéchal et al., (1998) demonstrou que as crianças no seio familiar estão expostas a dois tipos de experiências literárias, por um lado um contacto menos formal, em que quando lêem uma história ao seu filho, a preocupação dos pais é relativamente à mensagem transmitida por um determinado código escrito e pela ilustração existente no livro, tendo os pais a possibilidade de alargar esta compreensão e vocabulário fazendo perguntas à criança sobre o texto. Por outro lado, o contacto mais formal prende-se com actividades, em que o alvo dos pais já é o texto impresso no livro com vista à apreensão de algumas regras do código escrito. As famílias neste estudo reconheceram terem iniciado a leitura de histórias com os seus filhos quando estes tinham aproximadamente 9 meses de idade, essa leitura era realizada em casa com bastante frequência, tendo as crianças em casa entre 61 a 80 livros infantis, realizando algumas vezes visitas a bibliotecas.

Mais recentemente Sénéchal (2006) elaborou um relatório de seis estudos que partilham o mesmo tema: o contributo de leituras partilhadas para o desenvolvimento das crianças. Estes estudos mostram que a frequência e o modo como os adultos lêem às crianças, afectam o desenvolvimento da compreensão e do vocabulário oral nas mesmas. Os resultados revelaram ainda que quem interage com criança, pode

desenvolver o seu vocabulário oral, recorrendo por exemplo a leituras interactivas de livros, uma vez ter-se chegado à conclusão que uma leitura tradicional, poderá não promover o desenvolvimento vocabular na criança. Se nos reportarmos às crianças mais novas, entre os 12 meses e os 3 anos de idade, verificamos que também elas são capazes, com a ajuda do adulto, de fazerem este tipo de leitura aconselhada no presente estudo, ou seja, uma leitura interactiva, em que há perguntas e respostas tanto por parte da criança, como por parte do adulto, sobre a história existente no livro.

A leitura de histórias poderá não servir apenas como entretenimento, mas como promotora de proximidade entre o adulto e a criança, simultaneamente, esta leitura poder-se-á tornar numa fonte de conhecimento, quer ao nível cultural, quer ao nível da linguagem. Contudo, esta partilhada poderá também ser para as crianças um momento enriquecedor ao nível do vocabulário, uma vez que durante a leitura da história poderão surgir novas palavras e conseqüentemente questões sobre o significado de algumas delas (Sénéchal, 2006). A importância do desenvolvimento precoce do vocabulário numa criança pode ser corroborada, quando pensamos que este poderá ser preditor de um eventual sucesso na aprendizagem e compreensão da leitura (Sénéchal & LeFevre, 2002).

O nosso estudo veio de alguma forma explanar horizontes, uma vez que alargou as perspectivas de estudos ao nível da literacia infantil, que haviam sido realizados anteriormente apenas no âmbito de jardim-de-infância, para a faixa etária das crianças entre os 0 aos 3 anos de idade, tornando possível converter para esta valência, estudos anteriormente elaborados.

Assim, numa análise conclusiva do nosso estudo e de acordo com os objectivos a que nos propusemos, consideramos que os pais reconhecem a importância do contacto precoce dos seus filhos com o livro, embora não nos pareça que este reconhecimento

tenha em vista um sucesso futuro na aprendizagem da leitura e da escrita. Denota-se nos pais um esforço para tornar presente no seu dia-a-dia esse objecto, o livro, representando este uma dupla função: a de brinquedo, o que é significativamente importante nestas idades e a de material literário.

Christie & Roskos (2009) num estudo que fizeram sobre a potencialidade do brincar para o desenvolvimento precoce da literacia, deram extrema importância ao facto de se proporcionar às crianças experiências de brincadeiras, realçando características próprias do brincar, tais como, a linguagem, a representação simbólica e o vocabulário usado durante as mesmas brincadeiras.

A sociedade tem uma palavra a dizer quanto a este comportamento incentivador da leitura por parte das famílias, uma vez que é considerado socialmente correcto que, desde cedo, se incentive as crianças para a leitura. Através das entrevistas que realizámos aos pais, apercebemo-nos desse aspecto, ou seja, os pais sabem que é importante incentivar as crianças para a leitura, mas não sabem como fazê-lo, actuando segundo o seu bom senso e não com base em algum conhecimento sólido. Daí acharmos fundamental o apoio a estes pais pelos profissionais de educação, no sentido de lhes dar algum conhecimento sobre este tema, através de um intercâmbio de livros entre a escola e as famílias, a criação de listas de livros aconselhados a estas idades e a realização de exposições de livros, de forma a sensibilizar os pais para a estética da ilustração, etc.

As educadoras que trabalham com a valência de creche demonstram que, mesmo não sendo reconhecido pelo Ministério da Educação (Anexo I do Decreto-Lei 241/2001), os anos de serviço em que trabalham nesta valência para a progressão na carreira, desempenham as suas funções com competência, enquadrando-se no perfil geral do educador de infância de forma irrepreensível.

Durante as observações directas por nós realizadas, verificámos a importância primordial que tem a afectividade nestas faixas etárias, pois tal como realça Morais (1997), “a criança descobre o universo da leitura pela voz, plena de entoação, daqueles em que ela tem mais confiança e com quem se identifica. Para dar gosto às palavras, o gosto do conhecimento” (p.172).

A abordagem à literatura para a infância é um tema em que se denota bastante preocupação nas salas de creche onde o nosso estudo foi realizado, havendo por parte das educadoras uma consciencialização da importância, presente e futura, do contacto precoce com os livros, pois poderá contribuir para que as crianças desenvolvam inúmeras capacidades, tais como a linguagem, o vocabulário e o questionar sobre o mundo que as rodeia. A criança a quem é dada a oportunidade deste enamoramento com os livros deve poder afirmar: “não há talvez dias da nossa infância que tenhamos tão intensamente vivido como aqueles que julgámos passar sem tê-los vivido, aqueles que passámos com um livro preferido” (Proust, 2003, p.5).

## VII - Referências Bibliográficas

- Azevedo, F. (2006). *Literatura infantil e leitores. Da teoria às práticas*. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.
- Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2006). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bordenave, J. (1983). *O que é a comunicação* (4ª Ed.). São Paulo: Brasiliense.
- Brazelton, T. B. (2005). *O grande livro da criança* (8ª Ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Cary, L., & Verhaeghe, A. (2005). Iniciação à leitura: a desvantagem do método sobrepõe-se à vantagem do meio socioeconómico. In F. Viana (Org.). *Leitura, literatura infantil e ilustração*. Coimbra: Almedina.
- Chomsky, N. (1959). A review of B. F. Skinner's "verbal behavior". *Language*, 35(1), 26-58. Obtido a 12 de Abril de 2010 de: <http://cogprints.org/1148/1/chomsky.htm>
- Clark, C. (2007). *Why it is important to involve parents in their children's literacy development*. Obtido a 27 de Setembro de 2008 de National Literacy Trust: [http://www.literacytrust.org.uk/research/parental%](http://www.literacytrust.org.uk/research/parental%20involvement)
- Costa, J., & Santos, A. L. (2003). *A falar como os bebés*. Lisboa: Caminho.
- Council, N. R. (2008). *Começar com o pé direito*. Porto: Porto Editora.
- Department for Education and Employment (2000). *Curriculum guidance for the foundation stage*. London: Qualification and Curriculum Authority.
- Diário da República (2001). Decreto-lei nº 241/2001 de 30 Agosto. Anexo n.º1. Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância. *Diário da República N.º 201 – I Série – A*.

Duarte, J. B. (2008). Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. Estudo de caso em educação. *Revista Lusófona de Educação, 11*, 113-132.

Hart, B. & Risley, T. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young american children*. P. A. Brookes Publishers. Obtido a 20 de Maio de 2010 de:

[http://www.strategiesforchildren.org/eea/6research\\_summaries/05\\_MeaningfulDifferences.pdf](http://www.strategiesforchildren.org/eea/6research_summaries/05_MeaningfulDifferences.pdf)

Duarte, J. B. (2008). Estudos de caso em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. *Revista Lusófona de Educação, 11*, 113-132. Obtido a 10 de Dezembro de 2010, de:

<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/viewFile/575/472>

Eurostat (2005). *Gender gaps in the reconciliation between work and family life*. Obtido a 14 de Dezembro de 2009 de:

[http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_OFFPUB/KS-NK-05-004/EN/KS-NK-05-004-EN.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-NK-05-004/EN/KS-NK-05-004-EN.PDF)

Eurostat (2007). *Gender gaps in the reconciliation between work and family life*. Obtido a 3 de Fevereiro de 2010 de:

[http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_OFFPUB/KS-NK-05-004/EN/KS-NK-05-004-EN.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-NK-05-004/EN/KS-NK-05-004-EN.PDF)

Eurostat (2009). *School enrolment and levels of education. Relatório final*. Obtido a 23 de Abril de 2010 de: [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_OFFPUB/KS-CD-09-001/EN/KS-CD-09-001-EN.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-CD-09-001/EN/KS-CD-09-001-EN.PDF)

- Fernandes, P. P. (2004). Literacia emergente. In J. Lopes (Org.). *Aprendizagem, ensino e dificuldades da leitura*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Fernandes, P. P. (2005). Literacia emergente e contextos educativos. *Cadernos de Educação de Infância*, 74 (Abril/Junho), 8-11.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.
- Formosinho, J. (2009). À conversa com Júlia Formosinho. *Cadernos de Educação de Infância*, 86, 4-8.
- Fontes, A., & Freixo, O. (2004). *Vygotsky e a aprendizagem cooperativa. Uma forma de aprender melhor*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Global Monitoring Report (2007). *Strong foundations. Early childhood care and education*. Obtido a 23 de Abril de 2010 de:  
[http://www.unesco.org/education/GMR/2007/Full\\_report.pdf](http://www.unesco.org/education/GMR/2007/Full_report.pdf)
- Hill, M. M., & Hill, A. (2005). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Lopes, J. (2004). *Aprendizagem, ensino e dificuldades de leitura* (1ª Ed.). Coimbra: Quarteto Editora.
- Manzano, M. G. (1988). *A criança e a leitura*. Coleção Crescer. Porto: Porto Editora.
- Mata, L. (1999). Literacia – O papel na sua apreensão. *Análise Psicológica*, 1, (XVII), 65-77. Obtido a 15 de Dezembro de 2009 de:  
<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v17n1/v17n1a08.pdf>
- Mata, L. (2006). *Literacia familiar. Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.
- Martinho, E. (2009). À conversa com Edmundo Martinho. *Cadernos de Educação de Infância*, 87, 4-8.
- Ministério da Educação (2007). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar* (3ª Ed.). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

- Morais, J. (1997). *A arte de ler. Psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Edições Cosmos.
- Moreira, J. M. (2004). *Questionários: teoria e prática*. Coimbra: Almedina
- Mota, A. I. (2006). *O envolvimento da criança em contexto de creche: os efeitos de característica da criança, da qualidade do contexto e das interações educativas*. Tese de Doutoramento. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Pennac, D. (1993). *Como um romance*. Lisboa: Edições Asa.
- Ponte, J. (2006). *Estudos de caso em educação matemática*. Centro de Investigação em Educação e Departamento de Educação. Obtido a 14 de Novembro de 2009 de: [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/06-Ponte%20\(Estudo%20caso\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/06-Ponte%20(Estudo%20caso).pdf)
- Proust, M. (2003). *O prazer da leitura*. Edição comemorativa do dia mundial do livro. Lisboa: Editorial Teorema. Edição exclusiva FNAC.
- Ribeiro, C. M. (2008). Mixed methodology in psychological research. *Interamerican Journal of Psychology*, 42(3), 611-613.
- Rigolet, S. A. (1998). *Para uma aquisição precoce e otimizada da linguagem*. Porto: Porto Editora.
- Rigolet, S. A. (2000). *Os três P - precoce, progressivo, positivo. Comunicação e linguagem para uma plena expressão*. Porto: Porto Editora.
- Rigolet, S. A. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças. Como formar leitores activos e envolvidos*. Porto: Porto Editora.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Stake, R. (2007). *A arte da investigação com estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sénéchal, M., & LeFreve, J. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73, 445–460.

Sénéchal, M. (2006). *Read it again, Pam! On the importance of repeated reading for the development of language*. Obtido a 10 de Fevereiro de 2010 de:  
<http://http-server.carleton.ca/~msenecha/Ch6Senechal.pdf>

Sénéchal, M. (2006). Reading books to young children: what it does and doesn't do. In M. Sénéchal, *Reading books to young children* (p. 25). Ottawa: Department of psychology Carleton University. Obtido a 9 de Dezembro de 2009 de:  
<http://www.raisingreaders.net/resource/d/68921/Senechalparentalinvolvement.pdf>

Sobrinho, J. (2000). *A criança e o livro*. Porto: Porto Editora.

Sousa, A. B. (2009). *Investigação em educação* (2ª Ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Sousa, C. (2005). A teoria sociocultural de Vygotsky. In G. L. Miranda & S. Bahia (Orgs.), *Psicologia da educação. Temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino*. Lisboa: Relógio d'água.

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Kennedy, A. M., e Sainsbury, A. (2006). *PIRLS 2006 Contextual Questionnaires*. Chestnut Hill, MA: Boston College. Obtido a 21 de Março de 2009 de: [http://timss.bc.edu/pirls2006/context\\_quest.html](http://timss.bc.edu/pirls2006/context_quest.html)

Tuckman, B. W. (2005). *Manual de investigação* (3ªEd.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Twardosz, S. S. (2001). Children's books in child care classrooms: quality, accessibility, and reasons for teacher's choices. *Journal of Research in Childhood Education*, 16, p. 53.

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Vygotsky, L. (2007). *Pensamento e linguagem*. Lisboa: Relógio d'Água.

Yin, R. K. (2005). *Estudo de caso. Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.

# ANEXO 1



Universidade de Évora  
Instituto Superior  
de  
Educação e Ciências



## Questionário aos Encarregados de Educação

Exmo Sr. (a) Encarregado de Educação

No âmbito da investigação de um projecto para de Mestrado em Supervisão Pedagógica da Universidade de Évora e do Instituto Superior de Educação e Ciências, estamos a realizar um estudo sobre ***a importância da literatura infantil para crianças em idade de creche (dos 0 aos 3 anos de idade)***.

O questionário que se segue irá servir para a recolha de dados de forma a alicerçar este estudo, tornando-o numa fonte credível da investigação, para isso, é fundamental a vossa colaboração através do preenchimento do questionário.

Confiante no apoio por vós dado, desde já agradeço a vossa preciosa colaboração.

Muito obrigada!

Lisboa, Maio de 2009

Sónia Torres

## PARTE I

### Identificação da criança

1 - Idade: \_\_\_\_\_ anos.

2 - Menino  Menina

3 - Qual o perfil da instituição que o seu filho frequenta?

a. IPSS	
b. Particular	
c. Cooperativo	
d. Outro. Qual?	

4 - O seu Educando frequenta a Instituição há quanto tempo?

\_\_\_\_\_

5 - Qual o grau de parentesco do inquirido com a criança?

a. Mãe	
b. Pai	
c. Outro. Qual?	

## PARTE II

### Caracterização do Agregado Familiar

6 – Com quem vive o seu educando?

a. Mãe e pai	
b. Só com a mãe	
c. Só com o pai	
d. Outro. Quem?	

**7 – Quantos irmãos tem o seu educando?**

a. 0	
b. 1	
c. 2	
d. 3	
e. mais do que 3	

**8 – Que posição ocupa a criança na família?**

a. Filho mais novo	
b. Filho do meio	
c. Filho mais velho	

**9 – Qual o nível socioeconómico das pessoas com quem a criança vive?**

a. Baixo	
b. Médio	
c. Médio-alto	
d. Alto	

**10 – Quais são as habilitações literárias que possuem os adultos com quem a criança vive?**

a. Ensino Secundário	
b. Bacharelato	
c. Licenciatura	
d. Pós-graduação	
e. Mestrado	
f. Doutoramento	
g. Outras habilitações não equiparadas às anteriores. Indique quais.	

### PARTE III

#### Práticas de Leitura dos Pais (ou do inquirido que não seja os pais da criança)

*Neste grupo de perguntas pedimos-lhe que, se possível, nos dê a conhecer igualmente alguns dos hábitos de leitura do seu cônjuge, preenchendo a coluna que diz respeito ao pai e à mãe.*

*Se o inquirido não for o pai ou a mãe da criança, pedimos-lhe que preencha apenas a coluna referente a outro.*

#### 11 – Gostam de Ler?

	Pai	Mãe	Outro
Não			
Mais ou menos			
Sim			

#### 12 – Lêem com que frequência por prazer, fora da actividade profissional?

	Pai	Mãe	Outro
a. Nunca			
b. Algumas vezes			
c. Muitas vezes			
d. Frequentemente			

**13 – Quanto tempo semanal despendem em casa com a “vossa” leitura, incluindo livros, revistas, jornais e materiais de trabalho?**

	Pai	Mãe	Outro
a. Menos de 1 h sem.			
b. 1 a 5 h sem.			
c. 6 a 10 h sem.			
d. Mais de 10 h sem.			

**14 – Quando estão em casa, com que frequência lêem por lazer?**

	Pai	Mãe	Outro
a. Todos os dias ou quase todos os dias			
b. 1 ou 2 vezes por <u>semana</u>			
c. 1 ou 2 vezes por <u>mês</u>			
d. nunca ou quase nunca			

**15 – Costumam comprar jornais e revistas?**

	Pai	Mãe	Outro
a. Nunca			
b. Algumas vezes			
c. Muitas vezes			
d. Frequentemente			

**16 – Têm por hábito frequentar a biblioteca?**

	Pai	Mãe	Outro
a. Nunca			
b. Algumas vezes			
c. Muitas vezes			
d. Frequentemente			

***Agora a título individual, continue a responder às questões...***

**17 – Indique com a), b), c) ou d) o quanto concorda com as afirmações seguintes sobre a leitura.**

**a) Concordo b) Concordo plenamente c) Discordo d) Discordo plenamente**

<i>a. Só leio se tiver mesmo de o fazer</i>	
<i>b. Gosto de falar de livros com outras pessoas</i>	
<i>c. Só leio se precisar de alguma informação</i>	
<i>d. Gosto de passar o meu tempo livre a ler</i>	
<i>e. Ler é uma actividade importante na minha casa</i>	

**18 – Quantos livros tem em casa? (Não conte revistas, jornais ou livros infantis).**

a. 0 a 10	
b. 11 a 25	
c. 26 a 100	
d. mais de 200	

## **PARTE IV**

### **Práticas de Leitura dos Pais (ou encarregado de educação) com a Criança**

**19 – O seu educando tem livros infantis em casa?**

a. Não	
b. Sim	

(se respondeu **não** passe para a questão 22)

**20 – Que idade tinha o seu educando quando teve o primeiro livro?**

a. 0 – 6 meses	
b. 6 – 12 meses	
c. 12 – 18 meses	
d. 18 – 24 meses	
e. 2 – 3 anos	

**21 – Costuma comprar livros infantis?**

a. Nunca	
b. Algumas vezes	
c. Muitas vezes	
d. Frequentemente	

(se respondeu **nunca** passe para a questão 27)

**22 – Em que situações costuma adquirir livros infantis?**

a. Quando o(a) seu (sua) filho(a) pede	
b. Como presente	
c. Para explicar algumas situações do cotidiano	
d. Em nenhuma situação específica	

**23 – Onde adquire habitualmente os livros para o seu educando?**

a. Hipermercados	
b. Livrarias Generalistas	
c. Livrarias Especializadas em livros infantis	
d. Feira do livro	
e. Outro. Qual? _____	

**24 – Com que frequência tem em atenção os seguintes critérios na escolha dos livros infantis?**

	Nunca	Quase nunca	Quase Sempre	Sempre
a. Preço				
b. Material				
c. Características individuais da criança				
d. Idade				
e. Ilustrações				
f. Conteúdo da história				
g. Temas do interesse da criança				
h. Didáticos				
i. Outros. Quais?				

**25 – Qual a sua opinião sobre os livros existentes para a idade do seu educando?**

a. Pouca variedade	
b. Muita variedade	
c. Pouca qualidade	
d. Muita qualidade	
e. Outro. Qual?	

**26 – Quando tem alguma dúvida sobre a escolha do livro para o seu educando a quem recorre?**

a. Ninguém	
b. Empregado da loja onde compra o livro	
c. Familiares	
d. Amigos	
e. Educador	
f. Pediatra	
g. Bibliografia	
h. Internet	
i. Outros. Quais?	

**27 - Quando oferece um presente a uma criança prefere oferecer:**

a. Brinquedos	
b. Jogos	
c. Livros	
d. Roupas	
e. Outro. Qual?	

**28 – Quantos livros infantis tem o seu educando?**

a. Menos que 10	
b. 11 a 25	
c. 26 a 50	
d. mais do que 50	

**29 – O que acha da leitura de histórias para o desenvolvimento do seu educando?**

a. Nada importante	
b. Pouco importante	
c. Muito importante	
d. Extremamente importante	

(se respondeu **nada importante** passe para a questão 31)

**30 – É importante em que medida?**

---

---

---

**31 – O seu educando pede para lhe ler histórias?**

a. Nunca	
b. Poucas vezes	
c. Muitas vezes	

**32 – Costuma ler histórias ao seu educando?**

a. Nunca	
b. Algumas vezes	
c. Muitas vezes	
d. Frequentemente	

(se respondeu **nunca** o seu questionário terminou. Obrigada)

**33 – Em que altura do Dia costuma ler histórias ao seu educando?**

a. Somente quando pede	
b. Em diferentes momentos do dia	
c. Ao deitar	

**34 – Qual o tempo médio semanal que utiliza com o seu educando em leitura de histórias?**

a. Menos de 10 min.	
b. 10 a 20 min.	
c. 20 a 40 min.	
d. 40 a 60 min.	
e. Mais de 60 min.	

**Obrigada pela sua colaboração**

# ANEXO 2

## **Pedido de Autorização aos Colégios para a Realização do Estudo**

Exmo. Sr. Director xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

Eu, Sónia Marisa Carvalho Torres, mãe de uma criança que frequenta a vossa Instituição há já 3 anos, e educadora de infância a frequentar o mestrado em Supervisão Pedagógica pela Universidade de Évora em parceria com o Instituto de Educação e Ciências (ISEC), encontrando-me na fase de elaboração da tese de investigação sobre o tema: *A importância que é dada à literatura infantil para crianças em idade de creche*, venho por este meio solicitar a colaboração da Fundação Professor Adolfo Vieira de Brito, na elaboração de um estudo de caso.

Este estudo tem como **objectivo conhecer a importância e a relação que os pais e os educadores têm com a literatura infantil para crianças em idade de creche.**

Desta forma, e para que o estudo seja exequível, necessito da colaboração dos pais das crianças que frequentam a creche, no sentido de responderem ao questionário que coloco em anexo.

Uma entrevista a um “Pai Tipo” da vossa Instituição (implicitamente, mediante a autorização do próprio Pai).

Finalizando e concretizando o interesse do assunto em questão, saliento que é de extrema importância, caso seja possível, a observação de 6 momentos de leitura de histórias da educadora com as crianças, ou melhor dizendo, com cada uma das educadoras das salas de creche.

## Plano de Recolha de Dados para a Investigação

	<b>Instrumentos de recolha dos dados</b>	<b>Calendarização</b>
<b>1ª Fase</b>	Questionários aos pais	Abril/ Maio
<b>2ª Fase</b>	Questionários às educadoras	Abril/Maio
<b>3ª Fase</b>	Entrevista ao “Pai Tipo”	Maio
<b>4ª Fase</b>	Observações (6) nas salas de creche dos momentos de “contar histórias”	Maio/ Junho

**EM NENHUM DOS MOMENTOS DE OBTENÇÃO DE DADOS IRÁ SER UTILIZADA FILMAGENS DE VIDEO**, apenas será utilizado um gravador áudio (se assim V. Ex.<sup>a</sup> o permitir) para a gravação das entrevistas.

À medida que for iniciando as diferentes fases, entregar-vos-ei, o guião das entrevistas e das observações para aprovação, posteriormente facultarei a gravação escrita do material recolhido.

No final da investigação, terei o maior prazer em dar-vos a conhecer o resultado da investigação.

Peço e agradeço, desde já, a colaboração da Instituição interveniente neste processo, garantindo o anonimato, sem a qual não seria possível realizar este estudo.

Com os melhores cumprimentos

Sónia Torres



# ANEXO 3



Universidade de Évora

Instituto Superior

de

Educação e Ciências



## Questionário às Educadoras de Infância

Caro Colega

No âmbito da investigação de um projecto para de Mestrado em Supervisão Pedagógica da Universidade de Évora e do Instituto Superior de Educação e Ciências, estamos a realizar um estudo sobre ***a importância da literatura infantil para crianças em idade de creche (dos 0 aos 3 anos de idade)***.

O questionário que se segue irá servir para a recolha de dados de forma a alicerçar este estudo, tornando-o numa fonte credível da investigação, para isso, é fundamental a vossa colaboração através do preenchimento do questionário.

**Peço-vos que tenham em atenção que as questões que se seguem são dirigidas aos educadores que trabalham com crianças em idade de creche.**

Confiante no apoio por vós dado, desde já agradeço a vossa preciosa colaboração.

Muito obrigada!

Lisboa, Maio de 2009

Sónia Torres

## **Parte I - Identificação do Educador**

**1 - Qual a sua idade?**

a. Menos de 21	
b. 22-29	
c. 30-39	
d. 40-49	
e. 50-59	
f. 60 ou mais	

**2 - É educadora ou educador?**

a. Educadora	
b. Educador	

**3 - Quais são as suas habilitações académicas?**

a. Ensino Secundário	
b. Bacharelato	
c. Licenciatura	
d. Pós-graduação	
e. Mestrado	
f. Doutoramento	

**4 - Qual a sua escola de formação inicial?**

---

**5 - Há quantos anos é Educador(a) ou responsável de sala em creche?**

\_\_\_\_\_ anos.

## **Parte II - Práticas de Leitura dos Educadores**

### **6 – Gosta de Ler?**

Não	
Mais ou menos	
Sim	

### **7 – Lê com que frequência por prazer, fora da actividade profissional?**

a. Nunca	
b. Algumas vezes	
c. Muitas vezes	
d. Sempre	

### **8 – Quanto tempo semanal despende em casa com a “sua” leitura, incluindo livros, revistas, jornais e materiais de trabalho?**

a. Menos de 1 h sem.	
b. 1 a 5 h sem.	
c. 6 a 10 h sem.	
d. Mais de 10 h sem.	

### **9 – Quando está em casa, com que frequência lê por lazer?**

a. Todos os dias ou quase todos os dias	
b. 1 ou 2 vezes por <u>semana</u>	
c. 1 ou 2 vezes por <u>mês</u>	
d. nunca ou quase nunca	

**10 – Como avalia o papel da leitura na sua vida profissional?**

a. Pouco importante	
b. Importante	
c. Muito importante	
d. Fundamental	

**11 – Tem por hábito frequentar a biblioteca?**

a. Nunca	
b. Algumas vezes	
c. Muitas vezes	
d. Sempre	

**12 – Indique com a), b), c) ou d) o quanto concorda com as afirmações seguintes sobre a leitura.**

**a) Concordo b) Concordo plenamente c) Discordo d) Discordo plenamente**

a. <i>Só leio se tiver mesmo de o fazer</i>	
b. <i>Gosto de falar de livros com outras pessoas</i>	
c. <i>Só leio se precisar de alguma informação</i>	
d. <i>Gosto de passar o meu tempo livre a ler</i>	
e. <i>Ler é uma actividade importante na minha casa</i>	

**13 – Quantos livros tem em casa? (Não conte revistas, jornais ou livros de literatura para a infância).**

a. 0 a 10	
b. 11 a 25	
c. 26 a 100	
d. mais de 200	

### **Parte III – Instituição**

**14 - Qual o perfil que mais se ajusta à instituição onde trabalha?**

a. IPSS	
b. Particular	
c. Cooperativo	
d. Outro. <i>Qual?</i>	

**15 - Quantas crianças tem na sua sala?**

\_\_\_\_\_ crianças.

**16 – Que idade têm as crianças com quem trabalha?**

a. dos 4 meses ao 1 ano	
b. 1 aos 2 anos	
c. 2 aos 3 anos	

**17 – Com que idades começaram as crianças a frequentar a creche?**

a. dos 4 meses ao 1 ano	
b. 1 aos 2 anos	
c. 2 aos 3 anos	

## **Parte IV - Projecto Pedagógico**

**18 – Tem um projecto pedagógico para a sua sala?**

a. Sim	
b. Não	

(Se respondeu **Sim**, passe directamente à questão 20)

(Se respondeu **Não**, passe à questão 19)

**19 - Uma vez que afirmou Não dispor de projecto pedagógico para a sua sala, em que outro (s) documento (s) costuma apoiar a sua prática?**

---

---

**20 - O projecto pedagógico em que afirma apoiar a sua prática, inclui actividades no domínio da linguagem?**

a. Sim	
b. Não	

(Se respondeu **Sim**, passe à questão 21)

(Se respondeu **Não**, passe directamente à questão 22)

**21 - Das actividades relacionadas com o domínio da linguagem, em baixo referidas, qual ou quais costumam integrar o seu projecto pedagógico?**

a. Contar histórias	
b. Canções	
c. Outra. <i>Qual?</i>	

**22 - Qual a periodicidade com que costuma planificar as actividades que realiza com o seu grupo?**

a. Diária	
b. Semanal	
c. Quinzenal	
d. Mensal	
e. Outra. <i>Qual?</i>	

**23 – Costuma contar histórias ao seu grupo?**

a. Sim	
b. Não	

(se respondeu **Não** passe para a questão 26)

**24 - Com que frequência a *hora do conto* aparece na planificação das actividades?**

a. Todos os dias	
b. Uma a duas vezes por semana	
c. Três a quatro vezes por semana	
d. Outra. <i>Qual?</i>	

**25 – Uma vez que costuma contar histórias ao seu grupo. Indique dos materiais abaixo indicados, quais os que utiliza para a *hora do conto*.**

a. Livro	
b. Fantoques	
c. Sombras chinesas	
d. Flanelografo	
e. Outro. <i>Qual?</i>	

**Parte V – A Literatura Infantil em Creche**

**26 – A partir de que idade pensa ser importante o primeiro contacto da criança com os livros?**

a. Desde o nascimento	
b. A partir dos 6 meses	
c. A partir de 1 ano	
d. A partir dos 3 anos	
e. Outra. <i>Qual?</i>	

**27 – Justifique a escolha à questão anterior.**

---

---

---

---

**28 – Conhece bem a Literatura para a Infância direccionada às idades creche?**

a. Muito pouco	
b. Pouco	
c. Razoavelmente	
d. Muito bem	

**29 – Qual a sua opinião sobre a Literatura para a Infância direccionada às idades creche?**

---

---

---

**30 – Costuma adquirir livros de Literatura para a Infância?**

a. Nunca	
b. Algumas vezes	
c. Muitas vezes	
d. Sempre	

**31 – Em que situações costuma adquirir livros de Literatura para a Infância?**

a. Quando necessito de abordar um tema com o grupo	
b. Como presente	
c. Em nenhuma situação específica	
d. Outra. Qual?	

**32 – Onde adquire habitualmente esses livros?**

a. Hipermercados	
b. Livrarias Generalistas	
c. Livrarias Especializadas em livros infantis	
d. Feira do livro	
e. Outro.Qual?	

**33 - Costuma frequentar acções de formação relacionadas com este tema?**

a. Sim	
b. Não	

**34 – Com que frequência tem em atenção os seguintes critérios na escolha dos livros de Literatura para a Infância?**

	Nunca	Quase nunca	Sempre	Quase sempre
a. Preço				
b. Material				
c. Características individuais da criança				
d. Idade				
e. Ilustrações				
f. Conteúdo da história				
g. Temas do interesse da criança e /ou do grupo				
h. Didácticos				
i.Outros. Quais?				

## **Parte VI – Área da Biblioteca em Sala**

**35 – Na sua sala existe a área de biblioteca?**

a. Sim	
b. Não	

(Se respondeu **Não** passe para a questão 44)

**36 – Na da biblioteca de sala, classifique os livros existentes em área termos de Quantidade.**

a. Pouca	
b. Alguma	
c. Muita	

**37 - Na área da biblioteca de sala, classifique os livros existentes em termos de Qualidade.**

a. Pouca	
b. Alguma	
c. Muita	

**38 – Quais os temas dos livros que estão na área da biblioteca de sala?**

a. Animais	
b. Cores	
c. Vocabulário (primeiras palavras)	
d. Contos tradicionais	
e. Outros.Quais?	

**39 - Na área da biblioteca de sala, as crianças têm fácil acesso aos livros?**

a. Sim	<input type="checkbox"/>
b. Não	<input type="checkbox"/>

**40 - Existe nessa área outros tipos de materiais que não apenas livros?**

a.Sim. Quais?	<input type="checkbox"/>
b. Não	<input type="checkbox"/>

**41 – Existe um espaço cómodo onde as crianças possam ler livros?**

a. Sim	<input type="checkbox"/>
b. Não	<input type="checkbox"/>

**42 – Como descreveria esse local?**

---

---

---

**43 – De que forma está feita a exposição dos livros?**

---

---

---

**44 – Quem seleccionou os livros para a área de biblioteca da sua sala?**

a. Educador	<input type="checkbox"/>
b. Coordenadora	<input type="checkbox"/>
c. Direcção	<input type="checkbox"/>
d. Desconhece	<input type="checkbox"/>
e. Outros.Quais?	<input type="checkbox"/>

**45 - Durante a *Hora do Conto*, o seu grupo costuma demonstrar interesse por esse momento?**

a. Nunca	
b. Algumas vezes	
c. Muitas vezes	
d. Sempre	

**46 - As crianças pedem-lhe para ler histórias?**

a. Nunca	
b. Algumas vezes	
c. Muitas vezes	
d. Sempre	

**47 - Quanto tempo ocupa por semana com a leitura de histórias?**

a. Todos os dias	
b. Uma a duas vezes por semana	
c. Três a quatro vezes por semana	
d. Outro. <i>Qual?</i>	

**48 – As crianças costumam trazer livros de casa?**

a. Nunca	
b. Algumas vezes	
c. Muitas vezes	
d. Sempre	

(se a resposta foi de alguma forma **afirmativa** responda à questão 49)

(se respondeu **Nunca** passe para a questão 50)

**49 – Costuma utilizar esses livros para a *Hora do Conto*?**

a. Sim	
b. Não	

**50 - Na instituição onde trabalha existe uma Biblioteca Geral?**

a. Sim	
b. Não	

**Obrigada pela sua colaboração**

# ANEXO 4

## Guião de Entrevista

**Tema:** Qual importância que os pais e educadores dão à aquisição de livros e as suas práticas de leitura com crianças em idade de creche.

**Objectivo geral:** Conhecer a importância e relação que os pais têm com a literatura infantil para crianças em idade de creche.

**Entrevistado/a:** Um pai/mãe “tipo” de cada uma das três instituições em estudo, que represente o Pai característico de cada uma das instituições.

<b>Designação dos Blocos</b>	<b>Objectivos Específicos</b>	<b>Formulário de Questões</b>
<b>Bloco I</b>  Legitimação da entrevista e incentivo à participação do Entrevistado.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Legitimar a entrevista.</li><li>• Justificar o tema da entrevista, incentivando a colaboração do Entrevistado.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Informar o Entrevistado sobre a investigação em curso (âmbito, responsáveis, objectivos do estudo, metodologia, apresentação e divulgação dos resultados).</li><li>❖ Solicitar a colaboração do Entrevistado para a exequibilidade do estudo.</li><li>❖ Garantir a confidencialidade das informações e o anonimato do Entrevistado.</li></ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Solicitar autorização para a gravação áudio da entrevista.</li> <li>❖ Colocar a gravação/transcrição da entrevista à disposição do Entrevistado e os futuros resultados da investigação.</li> </ul>
<p><b>Bloco II</b></p> <p>Importância dada pelo Entrevistado à Literatura para a Infância.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer quais os critérios de escolha de livros do Entrevistado.</li> <li>• Saber quais os conhecimentos que o Entrevistado tem sobre os livros infantis.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) O que pensa da leitura de história para crianças tão pequenas?</li> <li>2) O que é que acha que as crianças aprendem com a leitura de livros? Porque é que gostam de ouvir ler?</li> <li>3) Qual é a sua opinião sobre a variedade e qualidade dos livros existentes para estas idades (dos 0 aos 3 anos de idade)?</li> </ol>

<p><b>Bloco III</b></p> <p>Identificação dos critérios de escolha de livros do Entrevistado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer quais os critérios de escolha de livros do Entrevistado.</li> </ul>	<p>4) Quando adquire livros infantis que critérios costuma ter em atenção?</p> <p>5) Onde obteve as informações sobre esses critérios?</p>
<p><b>Bloco IV</b></p> <p>Práticas de Leitura do Entrevistado com o(a) seu (ua) filho(a).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer quais os hábitos de leitura do Entrevistado com o(a) seu (ua) filho(a).</li> <li>• Conhecer os hábitos e práticas de leitura da criança com o Entrevistado.</li> </ul>	<p>6) Lê histórias ao seu (ua) filho(a)? Quando?</p> <p>7) O(a) seu (ua) filho(a) costuma pedir para lhe lerem?</p> <p>8) Tem por hábito levar o (a) seu (ua) filho (a) à biblioteca? Porquê? Onde?</p>
<p><b>Bloco V</b></p> <p>Comportamento da criança e do adulto durante o contar de histórias e manuseamento de livros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o comportamento da criança perante a leitura de histórias.</li> <li>• Conhecer o comportamento da criança perante um livro.</li> </ul>	<p>9) Qual o comportamento do(a) seu (ua) filho(a) durante a leitura de histórias?</p> <p>10) Como reage o (a) seu (ua) filho (a) perante um livro?</p>

- Conhecer a forma como o Entrevistado lê ao seu (ua) filho (a).

11) Onde lê normalmente as histórias ao seu filho? Ele (a) está sentado(a) onde?

12) Em que altura do dia lê histórias ao seu (ua) filho(a)?

13) Quando começa a ler a história, lê exactamente o texto que vem impresso no livro?

14) Substitui as palavras mais difíceis no texto?

15) No final da história costuma discuti-la com o (a) seu (ua) filho (a)?

16) A que aspectos costuma dar mais ênfase?

17) Explica ao (à) seu (ua) filho(a) o vocabulário mais difícil do texto?

		<p>18) Faz perguntas sobre as ilustrações que acompanham o texto? Se sim, dê exemplos concretos.</p>
--	--	--

# ANEXO 5

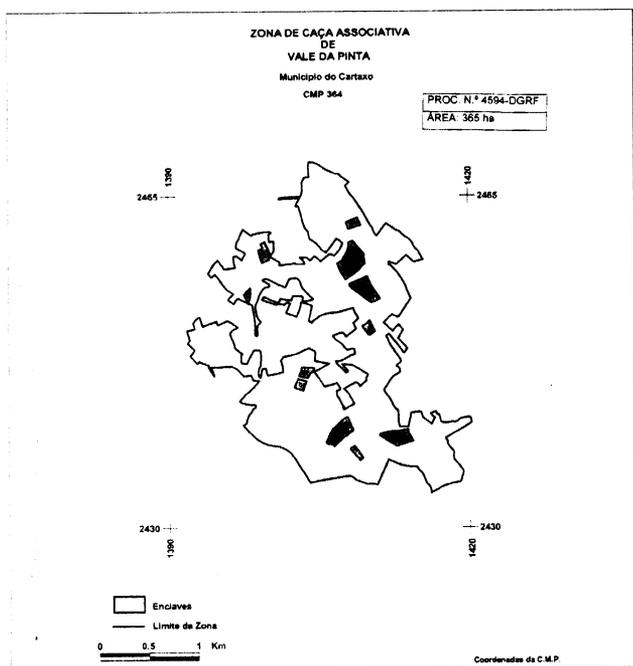


# ANEXO 6

único e igual período, ao Clube de Caçadores da Freguesia de Pontével, com o número de pessoa colectiva 502262047 e sede no Apartado 2, 2070 Pontével, a zona de caça associativa de Vale da Pinta (processo n.º 4594-DGRF), englobando vários prédios rústicos cujos limites constam da planta anexa à presente portaria e que dela faz parte integrante, sitos na freguesia de Vale da Pinta, município do Cartaxo, com a área de 365 ha.

2.º A zona de caça concessionada pela presente portaria produz efeitos relativamente a terceiros com a instalação da respectiva sinalização.

Pelo Ministro da Agricultura, do Desenvolvimento Rural e das Pescas, *Rui Nobre Gonçalves*, Secretário de Estado do Desenvolvimento Rural e das Florestas, em 22 de Fevereiro de 2007.



**Portaria n.º 282/2007**  
de 14 de Março

Com fundamento no disposto no artigo 26.º do Decreto-Lei n.º 202/2004, de 18 de Agosto, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 201/2005, de 24 de Novembro;

Não foi ouvido o Conselho Cinegético Municipal de Vouzela, uma vez que o mesmo não se encontra constituído:

Manda o Governo, pelo Ministro da Agricultura, do Desenvolvimento Rural e das Pescas, o seguinte:

1.º Pela presente portaria é criada a zona de caça municipal de Paços de Vilharigues (processo n.º 4590-DGRF), pelo período de seis anos, e transferida a sua gestão para a Junta de Freguesia de Paços de Vilharigues, com o número de identificação fiscal 507150155 e sede na Rua da Escola, Paços de Vilharigues.

2.º Passam a integrar esta zona de caça os terrenos cinegéticos cujos limites constam da planta anexa à presente portaria e que dela faz parte integrante sitos na freguesia de Paços de Vilharigues, município de Vouzela, com a área de 736 ha.

3.º De acordo com o estabelecido no artigo 15.º do Decreto-Lei n.º 202/2004, de 18 de Agosto, com as alte-

rações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 201/2005, de 24 de Novembro, os critérios de proporcionalidade de acesso dos caçadores a esta zona de caça compreendem as seguintes percentagens:

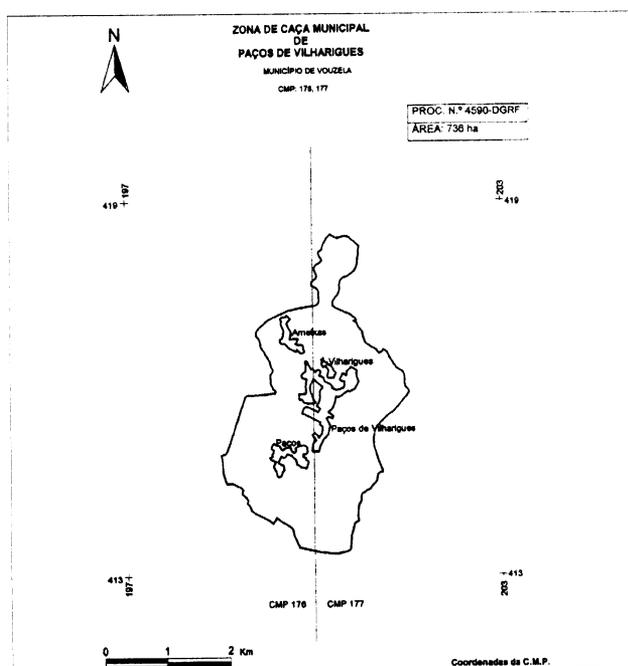
- a) 50% relativamente aos caçadores referidos na alínea a) do citado artigo 15.º;
- b) 10% relativamente aos caçadores referidos na alínea b) do citado artigo 15.º;
- c) 20% relativamente aos caçadores referidos na alínea c) do citado artigo 15.º;
- d) 20% aos demais caçadores, conforme é referido na alínea d) do citado artigo 15.º

4.º As regras de funcionamento da zona de caça municipal não constantes desta portaria serão divulgadas pela entidade gestora nos locais do costume e, pelo menos, num jornal de expansão nacional.

5.º As restantes condições de transferência de gestão encontram-se definidas no plano de gestão.

6.º A zona de caça criada pela presente portaria produz efeitos relativamente a terceiros com a instalação da respectiva sinalização.

Pelo Ministro da Agricultura, do Desenvolvimento Rural e das Pescas, *Rui Nobre Gonçalves*, Secretário de Estado do Desenvolvimento Rural e das Florestas, em 22 de Fevereiro de 2007.



**MINISTÉRIO DO TRABALHO  
E DA SOLIDARIEDADE SOCIAL**

**Decreto-Lei n.º 64/2007**  
de 14 de Março

No âmbito de uma cada vez maior preocupação com a qualidade dos equipamentos sociais no que respeita à segurança e ao bem-estar dos cidadãos, por um lado, e à simplificação dos procedimentos de licenciamento e funcionamento dos equipamentos, por outro, o XVII Governo Constitucional assumiu como prioridade

avaliar e reformular as regras de implementação no terreno das respostas fundamentais para o desenvolvimento social das crianças, a promoção da autonomia e de cuidados com as pessoas idosas e pessoas com deficiência e a conciliação da vida pessoal, familiar e profissional das famílias portuguesas.

Neste contexto e integrando o espírito do pacto de cooperação para a solidariedade social e da lei de bases da segurança social, são afirmados os princípios da cooperação entre o Estado e o sector solidário, no que diz respeito ao licenciamento do funcionamento dos serviços e estabelecimentos sociais mas também à premente necessidade de um planeamento eficaz da rede de equipamentos sociais, independentemente das regras de financiamento que se venham a adoptar.

O regime de licenciamento encontrava-se já definido no Decreto-Lei n.º 133-A/97, de 30 de Maio, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 268/99, de 15 de Julho. A experiência da sua aplicação veio, entretanto, permitir a avaliação de dificuldades, de lacunas, de procedimentos complexos e burocratizados, impondo-se, assim, a alteração substancial do regime em vigor. Considerando, desde logo, a vertente da simplificação de procedimentos e o Programa de Simplificação Administrativa SIMPLEX, define-se neste diploma um interlocutor único para o licenciamento dos estabelecimentos de apoio social geridos por entidades privadas, a realização de vistorias conjuntas das entidades competentes, a eliminação da exigência da apresentação de vários documentos, a redução dos prazos actualmente previstos e a divulgação no sítio da Internet da segurança social dos actos actualmente sujeitos a publicação no *Diário da República*.

Esta vertente de simplificação e modernização, já contemplada no presente decreto-lei, não prejudica, no entanto, o rigor na definição e verificação das condições de instalação e de funcionamento dos serviços prestados, que respeitam nomeadamente à segurança e qualidade de vida dos respectivos utentes. A responsabilidade do Estado na garantia dessas condições é uma responsabilidade acrescida, quando, em regra, estão em causa serviços prestados aos grupos mais vulneráveis, como sejam crianças, jovens, pessoas com deficiência ou em situação de dependência e idosos.

Foram ouvidos os órgãos de governo próprio das Regiões Autónomas, a Associação Nacional de Municípios Portugueses e a Associação Nacional de Freguesias.

Assim:

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei n.º 32/2002, de 20 de Dezembro, e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

## CAPÍTULO I

### Disposições gerais

#### Artigo 1.º

##### Objecto

O presente decreto-lei define o regime de licenciamento e de fiscalização da prestação de serviços e dos estabelecimentos de apoio social, adiante designados por estabelecimentos, em que sejam exercidas actividades e serviços do âmbito da segurança social relativos a crian-

ças, jovens, pessoas idosas ou pessoas com deficiência, bem como os destinados à prevenção e reparação das situações de carência, de disfunção e de marginalização social.

#### Artigo 2.º

##### Âmbito

1 — O presente decreto-lei aplica-se aos estabelecimentos das seguintes entidades:

- a) Sociedades ou empresários em nome individual;
- b) Instituições particulares de solidariedade social ou instituições legalmente equiparadas;
- c) Entidades privadas que desenvolvam actividades de apoio social.

2 — O presente decreto-lei não se aplica aos organismos da Administração Pública, central, regional e local, e aos estabelecimentos da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa.

#### Artigo 3.º

##### Estabelecimentos de apoio social

Consideram-se de apoio social os estabelecimentos em que sejam prestados serviços de apoio às pessoas e às famílias, independentemente de estes serem prestados em equipamentos ou a partir de estruturas prestadoras de serviços, que prossigam os seguintes objectivos do sistema de acção social:

- a) A prevenção e reparação de situações de carência e desigualdade sócio-económica, de dependência e de disfunção, exclusão ou vulnerabilidade sociais;
- b) A integração e promoção comunitárias das pessoas e o desenvolvimento das respectivas capacidades;
- c) A especial protecção aos grupos mais vulneráveis, nomeadamente crianças, jovens, pessoas com deficiência e idosos.

#### Artigo 4.º

##### Respostas sociais

1 — Os serviços referidos no artigo anterior concretizam-se, nomeadamente, através das seguintes respostas sociais:

- a) No âmbito do apoio a crianças e jovens: creche, centro de actividades de tempos livres, lar de infância e juventude e apartamento de autonomização, casa de acolhimento temporário;
- b) No âmbito do apoio a pessoas idosas: centro de convívio, centro de dia, centro de noite, lar de idosos, residência;
- c) No âmbito do apoio a pessoas com deficiência: centro de actividades ocupacionais, lar residencial, residência autónoma, centro de atendimento, acompanhamento e animação de pessoas com deficiência;
- d) No âmbito do apoio a pessoas com doença do foro mental ou psiquiátrico: fórum sócio-ocupacional, unidades de vida protegida, autónoma e apoiada;
- e) No âmbito do apoio a outros grupos vulneráveis: apartamento de reinserção social, residência para pessoas com VIH/sida, centro de alojamento temporário e comunidade de inserção;
- f) No âmbito do apoio à família e comunidade: centro comunitário, casa de abrigo e serviço de apoio domiciliário.

2 — Consideram-se ainda de apoio social os estabelecimentos em que sejam desenvolvidas actividades similares às referidas no número anterior ainda que sob designação diferente.

#### Artigo 5.º

##### Regulamentação específica

As condições técnicas de instalação e funcionamento dos estabelecimentos são as regulamentadas em diplomas específicos e em instrumentos regulamentares aprovados pelo membro do Governo responsável pelas áreas do trabalho e da solidariedade social.

## CAPÍTULO II

### Licenciamento ou autorização da construção

#### Artigo 6.º

##### Condições de instalação dos estabelecimentos

Consideram-se condições de instalação de um estabelecimento as que respeitam à construção, reconstrução, ampliação ou alteração de um edifício adequado ao desenvolvimento dos serviços de apoio social, nos termos da legislação em vigor.

#### Artigo 7.º

##### Requerimento e instrução

1 — O licenciamento de construção é requerido à câmara municipal e está sujeito ao regime jurídico do licenciamento municipal de obras particulares, com as especificidades previstas no presente decreto-lei e nos instrumentos regulamentares respeitantes às condições de instalação dos estabelecimentos.

2 — A aprovação do projecto sujeito a licenciamento pela câmara municipal carece dos pareceres favoráveis das entidades competentes, nomeadamente do Instituto da Segurança Social, I. P., do Serviço Nacional de Bombeiros e Protecção Civil e da autoridade de saúde.

3 — O interessado pode solicitar previamente os pareceres das entidades competentes, ao abrigo do artigo 19.º do Decreto-Lei n.º 555/99, de 16 de Dezembro.

#### Artigo 8.º

##### Pareceres obrigatórios

1 — O parecer do Instituto da Segurança Social, I. P., incide sobre:

- a) As condições de localização do estabelecimento;
- b) O cumprimento das normas estabelecidas no presente decreto-lei e das condições definidas nos termos do artigo 5.º;
- c) A adequação, do ponto de vista funcional e formal, das instalações projectadas ao uso pretendido;
- d) A lotação máxima do estabelecimento.

2 — O parecer do Serviço Nacional dos Bombeiros e Protecção Civil incide sobre a verificação do cumprimento das regras de segurança contra riscos de incêndio das instalações ou do edifício.

3 — O parecer da autoridade de saúde incide sobre a verificação do cumprimento das normas de higiene e saúde.

4 — Quando desfavoráveis, os pareceres das entidades referidas nos números anteriores são vinculativos.

5 — Os pareceres são emitidos no prazo de 30 dias a contar da data da recepção do pedido da câmara municipal.

6 — O prazo previsto no número anterior pode ser prorrogado, uma só vez, por igual período, em condições excepcionais e devidamente fundamentadas.

7 — Considera-se haver concordância das entidades consultadas se os respectivos pareceres não forem recebidos dentro do prazo fixado nos números anteriores.

#### Artigo 9.º

##### Vistoria conjunta

1 — Concluídas as obras e equipado o estabelecimento em condições de iniciar o seu funcionamento, pode a câmara municipal, nos termos do disposto nos artigos 63.º e seguintes do Decreto-Lei n.º 555/99, de 16 de Dezembro, promover a realização de uma vistoria conjunta às instalações, no prazo de 30 dias após a comunicação da conclusão da obra pelos interessados e, sempre que possível, em data a acordar entre as partes.

2 — A vistoria é realizada por uma comissão composta por:

- a) Um técnico a designar pela câmara municipal, com formação e habilitação legal para assinar projectos correspondentes à obra objecto da vistoria;
- b) Dois representantes do Instituto da Segurança Social, I. P., devendo ser um da área social e outro da área técnica;
- c) O delegado concelhio de saúde ou o adjunto do delegado concelhio de saúde;
- d) Um representante do Serviço Nacional de Bombeiros e Protecção Civil.

3 — O requerente da licença ou da autorização de utilização, os autores dos projectos e o técnico responsável pela direcção técnica da obra participam na vistoria sem direito a voto.

4 — Compete ao presidente da câmara municipal a convocação das entidades referidas nas alíneas b) a d) do n.º 2 e das pessoas referidas no número anterior.

5 — Desde que as entidades referidas no número anterior sejam regularmente convocadas, a sua não comparecimento não é impeditiva nem constitui justificação da não realização da vistoria, nem da concessão da licença ou da autorização de utilização.

6 — A comissão referida no n.º 2, depois de proceder à vistoria, elabora o respectivo auto, devendo entregar uma cópia ao requerente.

7 — Quando o auto de vistoria conclua em sentido desfavorável ou quando seja desfavorável o voto, fundamentado, de um dos elementos referidos nas alíneas b), c) e d) do n.º 2, não pode ser concedida a licença ou a autorização de utilização.

#### Artigo 10.º

##### Licença ou autorização de utilização

Quando tenha sido efectuada a vistoria prevista no artigo anterior e verificando-se que as instalações se encontram de harmonia com o projecto aprovado, é emitida pela câmara municipal, no prazo de 30 dias, a correspondente licença ou autorização de utilização.

### CAPÍTULO III

#### Licenciamento da actividade

##### Artigo 11.º

###### Âmbito

1 — Os estabelecimentos abrangidos pelo presente decreto-lei só podem iniciar a actividade após a concessão da respectiva licença de funcionamento, sem prejuízo do disposto nos artigos 37.º e 38.º

2 — A instrução do processo e a decisão do pedido de licença de funcionamento são da competência do Instituto da Segurança Social, I. P.

##### Artigo 12.º

###### Concessão da licença

A licença de funcionamento depende da verificação das seguintes condições:

- a) Da existência de instalações e de equipamento adequados ao desenvolvimento das actividades pretendidas;
- b) Da apresentação de projecto de regulamento interno elaborado nos termos do artigo 26.º;
- c) Da existência de um quadro de pessoal adequado às actividades a desenvolver, de acordo com os diplomas referidos no artigo 5.º;
- d) Da regularidade da situação contributiva do requerente, quer perante a segurança social, quer perante a administração fiscal;
- e) Da idoneidade do requerente e do pessoal ao serviço do estabelecimento, considerando o disposto no artigo 14.º

##### Artigo 13.º

###### Legitimidade para requerer o licenciamento

Tem legitimidade para requerer o licenciamento toda a pessoa singular ou colectiva que pretenda exercer a actividade, independentemente do título de utilização das instalações afectas à actividade, desde que não se encontre impedida nos termos do artigo 14.º

##### Artigo 14.º

###### Impedimentos

1 — Não podem exercer funções, a qualquer título, nos estabelecimentos as pessoas relativamente às quais se verifique algum dos seguintes impedimentos:

- a) Terem sido interditas do exercício das actividades em qualquer estabelecimento abrangido pelo presente decreto-lei;
- b) Terem sido condenadas, por sentença transitada em julgado, qualquer que tenha sido a natureza do crime, nos casos em que tenha sido decretada a interdição de profissão relacionada com a actividade de estabelecimentos de idêntica natureza.

2 — Tratando-se de pessoa colectiva, os impedimentos aplicam-se às pessoas dos administradores, sócios gerentes, gerentes ou membros dos órgãos sociais das instituições.

##### Artigo 15.º

###### Requerimento

1 — O pedido de licenciamento da actividade é efectuado mediante a apresentação de requerimento em

modelo próprio dirigido ao órgão competente do Instituto da Segurança Social, I. P., instruído com os documentos referidos no artigo 16.º

2 — Do requerimento deve constar:

- a) A identificação do requerente;
- b) A denominação do estabelecimento;
- c) A localização do estabelecimento;
- d) A identificação da direcção técnica;
- e) O tipo de serviços que se propõe prestar;
- f) A lotação máxima proposta.

##### Artigo 16.º

###### Documentos anexos ao requerimento

1 — O requerimento deve ser acompanhado dos seguintes documentos:

- a) Fotocópia do cartão de identificação de pessoa colectiva ou do bilhete de identidade do requerente;
- b) Fotocópia do cartão de identificação fiscal;
- c) Certidão do registo ou de matrícula e cópia dos estatutos, caso o requerente seja uma pessoa colectiva;
- d) Certidão do registo criminal do requerente ou dos representantes legais referidos no n.º 2 do artigo 14.º;
- e) Declaração da situação contributiva perante a administração fiscal ou autorização para consulta dessa informação por parte dos serviços competentes da segurança social;
- f) Documento comprovativo do título da posse ou utilização das instalações;
- g) Licença ou autorização de utilização;
- h) Quadro de pessoal, com indicação das respectivas categorias, habilitações literárias e conteúdo funcional;
- i) Projecto de regulamento interno;
- j) Minuta de contrato a celebrar com os utentes ou seus representantes, quando exigível nos termos do artigo 25.º

2 — O requerente pode ser dispensado da apresentação de alguns dos documentos previstos no número anterior, caso esteja salvaguardado o acesso à informação em causa por parte do Instituto da Segurança Social, I. P., designadamente por efeito de processos de interconexão de dados com outros organismos da Administração Pública.

3 — Os serviços do Instituto da Segurança Social, I. P., devem comprovar que a situação contributiva da segurança social relativa ao requerente se encontra regularizada.

4 — Caso se comprove que a situação contributiva do requerente não se encontra regularizada, deve o interessado ser notificado para, no prazo de 10 dias, proceder à respectiva regularização, sob pena de indeferimento do pedido.

##### Artigo 17.º

###### Decisão sobre o pedido de licenciamento

1 — O Instituto da Segurança Social, I. P., profere a decisão sobre o pedido de licenciamento no prazo de 30 dias a contar da data de recepção do requerimento devidamente instruído.

2 — O requerimento é indeferido quando não forem cumpridas as condições e requisitos previstos no presente decreto-lei.

**Artigo 18.º****Licença de funcionamento**

1 — Concluído o processo e verificando-se que o estabelecimento reúne todos os requisitos legalmente exigidos, é emitida a licença, em impresso de modelo próprio a aprovar por portaria do membro do Governo responsável pelas áreas do trabalho e da solidariedade social.

2 — Da licença de funcionamento deve constar:

- a) A denominação do estabelecimento;
- b) A localização;
- c) A identificação da pessoa ou entidade gestora do estabelecimento;
- d) A actividade que pode ser desenvolvida no estabelecimento;
- e) A lotação máxima;
- f) A data de emissão.

**Artigo 19.º****Autorização provisória de funcionamento**

1 — Nos casos em que não se encontrem reunidas todas as condições de funcionamento exigidas para a concessão da licença, mas seja seguramente previsível que as mesmas possam ser satisfeitas, pode ser concedida uma autorização provisória de funcionamento, salvo se as condições de funcionamento forem susceptíveis de comprometer a saúde, segurança ou bem-estar dos utentes.

2 — A autorização referida no número anterior é concedida, por um prazo máximo de 180 dias, prorrogável por igual período, por uma só vez, mediante requerimento devidamente fundamentado.

3 — Se não forem satisfeitas as condições especificadas na autorização provisória dentro do prazo referido no número anterior, é indeferido o pedido de licenciamento.

4 — No período de vigência da autorização provisória de funcionamento, os estabelecimentos beneficiam das isenções e regalias previstas no artigo 23.º

5 — Às instituições particulares de solidariedade social ou equiparadas, ou outras instituições sem fins lucrativos com quem o Instituto da Segurança Social, I. P., pretenda celebrar acordo de cooperação, que reúnam todas as condições de funcionamento exigidas para a concessão de licença, é concedida uma autorização provisória de funcionamento por um prazo de 180 dias, renovável até à celebração de acordo.

**Artigo 20.º****Suspensão da licença**

1 — A interrupção da actividade do estabelecimento por um período superior a um ano determina a suspensão da respectiva licença.

2 — A proposta de decisão da suspensão é notificada ao interessado pelo Instituto da Segurança Social, I. P., que dispõe de um prazo de 10 dias para contestar os fundamentos invocados para a suspensão da licença.

3 — Se não for apresentada resposta no prazo fixado, ou a contestação não proceder, é proferida a decisão de suspensão.

4 — Logo que se alterem as circunstâncias que determinaram a suspensão da licença, pode o interessado requerer o termo da suspensão.

**Artigo 21.º****Caducidade da licença**

A interrupção da actividade por um período superior a cinco anos, ou a cessação definitiva, determina a caducidade da licença.

**Artigo 22.º****Substituição da licença**

1 — Quando se verifique a alteração de qualquer dos elementos previstos no n.º 2 do artigo 18.º, deve ser requerida, no prazo de 30 dias, a substituição da licença.

2 — Com o requerimento de substituição devem ser apresentados os documentos comprovativos da alteração.

3 — O pedido de substituição é indeferido se as alterações não respeitarem as condições de instalação e de funcionamento legalmente estabelecidas.

**Artigo 23.º****Utilidade social**

Os estabelecimentos que se encontrem licenciados nos termos do presente capítulo são considerados de utilidade social.

**CAPÍTULO IV****Das obrigações das entidades gestoras****Artigo 24.º****Denominação dos estabelecimentos**

Cada estabelecimento ou estrutura prestadora de serviços deve possuir uma denominação própria, de forma a garantir a perfeita individualização e impedir a duplicação de denominações.

**Artigo 25.º****Contratos de alojamento e prestação de serviços**

Os diplomas regulamentares referidos no artigo 5.º podem estabelecer a obrigatoriedade de celebração por escrito de contratos de alojamento ou de prestação de serviços com os utentes ou seus representantes legais, devendo os mesmos integrar cláusulas sobre os principais direitos e deveres das partes contratantes.

**Artigo 26.º****Regulamento interno**

Cada estabelecimento dispõe de um regulamento interno, do qual constem, designadamente:

- a) As condições de admissão dos utentes;
- b) As regras internas de funcionamento;
- c) O preçário ou tabela de participações, com a correspondente indicação dos serviços prestados e forma e periodicidade da sua actualização.

**Artigo 27.º****Afixação de documentos**

Em local bem visível, devem ser afixados nos estabelecimentos abrangidos pelo presente decreto-lei os seguintes documentos:

- a) Uma cópia da licença, ou da autorização provisória de funcionamento;

- b) O mapa de pessoal e respectivos horários de acordo com a lei em vigor;
- c) O nome do director técnico;
- d) O horário de funcionamento do estabelecimento;
- e) O regulamento interno;
- f) A minuta do contrato, quando exigível;
- g) O mapa semanal das ementas, quando aplicável;
- h) O preçário, com a indicação dos valores mínimos e máximos;
- i) O valor da comparticipação financeira do Estado nas despesas de funcionamento dos estabelecimentos, quando aplicável.

#### Artigo 28.º

##### Livro de reclamações

1 — Nos estabelecimentos deve existir um livro de reclamações destinado aos utentes, familiares ou visitantes, de harmonia com o disposto na legislação em vigor.

2 — A fiscalização, a instrução dos processos e a aplicação das coimas e sanções acessórias previstas no diploma referido no número anterior compete aos serviços do Instituto da Segurança Social, I. P.

#### Artigo 29.º

##### Taxas

São devidas taxas, a fixar por portaria do membro do Governo responsável pelas áreas do trabalho e da solidariedade social, pela emissão e substituição de licenças e autorizações provisórias de funcionamento.

#### Artigo 30.º

##### Outras obrigações das entidades gestoras

1 — Os proprietários ou titulares dos estabelecimentos são obrigados a facultar aos serviços competentes de fiscalização e inspecção o acesso a todas as dependências do estabelecimento e as informações indispensáveis à avaliação e fiscalização do seu funcionamento.

2 — Os proprietários ou titulares dos estabelecimentos são ainda obrigados a remeter ao Instituto da Segurança Social, I. P.:

- a) Anualmente, o preçário em vigor, os mapas estatísticos dos utentes e a relação do pessoal existente no estabelecimento, acompanhado de declaração em como não se verifica qualquer dos impedimentos referidos no artigo 14.º;
- b) Até 30 dias antes da sua entrada em vigor, as alterações ao regulamento interno do estabelecimento;
- c) No prazo de 30 dias, informação de qualquer alteração dos elementos referidos no artigo 18.º e, bem assim, da interrupção ou cessação de actividades por iniciativa dos proprietários.

### CAPÍTULO V

#### Avaliação e fiscalização

#### Artigo 31.º

##### Avaliação e vistorias técnicas

1 — Compete aos serviços do Instituto da Segurança Social, I. P., avaliar o funcionamento do estabelecimento, designadamente:

- a) Verificar a conformidade das actividades prosseguidas com as previstas na licença de funcionamento;

b) Avaliar a qualidade e verificar a regularidade dos serviços prestados aos utentes, nomeadamente, no que se refere a condições de instalação e alojamento, adequação do equipamento, alimentação e condições hígido-sanitárias.

2 — As acções referidas no número anterior devem ser acompanhadas pelo director técnico do estabelecimento e concretizam-se, nomeadamente, através da realização de, pelo menos, uma vistoria de dois em dois anos.

3 — Além das vistorias regulares, referidas no número anterior, o Instituto da Segurança Social, I. P., deve promover a realização de vistorias extraordinárias, sempre que as mesmas se justifiquem.

#### Artigo 32.º

##### Acções de fiscalização dos estabelecimentos

Compete aos serviços do Instituto da Segurança Social, I. P., sem prejuízo da acção inspectiva dos organismos competentes, desenvolver acções de fiscalização dos estabelecimentos e desencadear os procedimentos respeitantes às actuações ilegais detectadas, bem como promover e acompanhar a execução das medidas propostas.

#### Artigo 33.º

##### Colaboração de outras entidades

Para efeitos das acções de avaliação e fiscalização previstas nos artigos anteriores, o Instituto da Segurança Social, I. P., pode solicitar a colaboração de peritos e entidades especializadas, da Inspeção-Geral do Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, do Serviço Nacional de Bombeiros e Protecção Civil, da autoridade de saúde e de outros serviços competentes, tendo designadamente em consideração as condições de salubridade e segurança, acondicionamento dos géneros alimentícios e condições hígido-sanitárias.

#### Artigo 34.º

##### Comunicação às entidades interessadas

O resultado das acções de avaliação e de fiscalização referidas nos artigos 31.º e 32.º deve ser comunicado à entidade gestora do estabelecimento no prazo de 30 dias após a conclusão das acções.

### CAPÍTULO VI

#### Encerramento administrativo dos estabelecimentos

#### Artigo 35.º

##### Condições e consequências do encerramento administrativo

1 — Pode ser determinado o encerramento imediato do estabelecimento nos casos em que apresente deficiências graves nas condições de instalação, segurança, funcionamento, salubridade, higiene e conforto, que ponham em causa os direitos dos utentes ou a sua qualidade de vida.

2 — A medida de encerramento implica, automaticamente, a caducidade da licença ou da autorização provisória de funcionamento, bem como a cessação dos benefícios e subsídios previstos na lei.

## Artigo 36.º

**Competência e procedimentos**

1 — O encerramento do estabelecimento compete ao conselho directivo do Instituto da Segurança Social, I. P., mediante deliberação fundamentada.

2 — Para a efectivação do encerramento do estabelecimento, a entidade referida no número anterior pode solicitar a intervenção das autoridades administrativas e policiais competentes.

3 — O encerramento do estabelecimento não prejudica a aplicação das coimas relativas às contra-ordenações previstas no regime sancionatório aplicável.

## CAPÍTULO VII

**Disposições especiais para os estabelecimentos desenvolvidos no âmbito da cooperação**

## Artigo 37.º

**Pareceres prévios**

1 — A fim de fomentar uma utilização eficiente dos recursos e equipamentos sociais, as instituições particulares de solidariedade social ou equiparadas devem solicitar, aos serviços competentes da segurança social, parecer prévio da necessidade social do equipamento, juntando para o efeito parecer do conselho local de acção social, cuja fundamentação deve ser sustentada em instrumentos de planeamento da rede de equipamentos sociais.

2 — O parecer prévio previsto no número anterior deve anteceder a emissão do parecer técnico previsto no artigo 7.º

## Artigo 38.º

**Regime aplicável**

Os estabelecimentos das instituições particulares de solidariedade social e de outras instituições sem fins lucrativos abrangidos por acordos de cooperação celebrados com o Instituto da Segurança Social, I. P., estão sujeitos às condições de funcionamento e obrigações estabelecidas no presente decreto-lei e nos respectivos diplomas específicos, não lhes sendo, porém, aplicáveis, enquanto os acordos vigorarem, as disposições de licenciamento da actividade constantes do capítulo III, sem prejuízo do disposto no n.º 5 do artigo 19.º

## Artigo 39.º

**Condições da celebração de acordos de cooperação**

1 — A celebração de acordos de cooperação com as instituições referidas no artigo anterior depende da verificação das condições de funcionamento dos estabelecimentos objecto dos acordos, nomeadamente das referidas no artigo 12.º, independentemente dos demais requisitos estabelecidos nos diplomas especialmente aplicáveis aos acordos de cooperação.

2 — Para efeitos do disposto no número anterior é elaborado relatório pelos serviços competentes do Instituto da Segurança Social, I. P., que confirme a existência de condições legais de funcionamento.

## CAPÍTULO VIII

**Disposições finais e transitórias**

## Artigo 40.º

**Publicidade dos actos**

1 — Compete ao Instituto da Segurança Social, I. P., promover a divulgação dos seguintes actos:

a) Emissão da licença ou, se for caso disso, da autorização provisória de funcionamento e suspensão, substituição, cessação ou caducidade da licença;

b) Decisões condenatórias definidas no regime especialmente aplicável às contra-ordenações ou que determinem o encerramento do estabelecimento.

2 — As divulgações referidas no número anterior devem ser feitas em sítio da segurança social na Internet, de acesso público, no qual a informação objecto de publicidade possa ser acedida e em um dos órgãos de imprensa de maior expansão na localidade.

3 — No caso de encerramento do estabelecimento, os serviços competentes do Instituto da Segurança Social, I. P., devem promover a afixação de aviso na porta principal de acesso ao estabelecimento, que se mantém pelo prazo de 30 dias.

## Artigo 41.º

**Formulários**

1 — Por portaria do membro do Governo responsável pelas áreas do trabalho e da solidariedade social são definidos os documentos que obedecem a formulários aprovados pelo mesmo diploma, tendo em vista a uniformização e simplificação de procedimentos.

2 — Os formulários dos documentos a preencher pelas entidades requerentes devem ser acessíveis via Internet.

## Artigo 42.º

**Estabelecimentos em funcionamento**

Os estabelecimentos em funcionamento à data da entrada em vigor do presente decreto-lei, que não se encontrem licenciados, devem adequar-se às regras estabelecidas no presente decreto-lei e diplomas regulamentares referidos no artigo 5.º, com as adaptações necessárias a cada tipo de estabelecimento, nas condições e dentro dos prazos nos mesmos fixados.

## Artigo 43.º

**Processos em curso**

Os procedimentos relativos ao licenciamento cujos processos se encontram em fase de instrução à data da publicação do presente decreto-lei continuam a reger-se pelo disposto no Decreto-Lei n.º 133-A/97, de 30 de Maio, e demais legislação aplicável.

## Artigo 44.º

**Condições de segurança contra incêndios**

1 — É aplicável às condições de segurança referidas no presente decreto-lei, com as necessárias adaptações, o disposto no Regulamento de Segurança contra Incêndios para Edifícios do Tipo Hospitalar, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 409/98, de 23 de Dezembro, no Regu-

lamento de Segurança contra Incêndios para Edifícios Escolares, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 414/98, de 31 de Dezembro, ou no Regulamento de Segurança contra Incêndios em Edifícios de Habitação, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 64/90, de 21 de Fevereiro, consoante as características do estabelecimento e nos termos dos diplomas previstos no artigo 5.º

2 — Nos casos em que seja aplicável o Regulamento aprovado pelo Decreto-Lei n.º 64/90, de 21 de Fevereiro, as condições mínimas de segurança são ainda garantidas através da colocação, nas instalações dos estabelecimentos, dos meios de primeira intervenção em caso de incêndio a definir nos diplomas previstos no artigo 5.º

#### Artigo 45.º

##### Regime sancionatório

1 — Aplica-se ao licenciamento da actividade o regime sancionatório constante do capítulo IV do Decreto-Lei n.º 133-A/97, de 30 de Maio.

2 — Compete ao Instituto da Segurança Social, I. P., a instrução e decisão dos processos de contra-ordenação referidos no número anterior.

#### Artigo 46.º

##### Aplicação às Regiões Autónomas

O presente decreto-lei é aplicável às Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira, nos termos do disposto no artigo 131.º da Lei n.º 32/2002, de 20 de Dezembro, com as necessárias adaptações, decorrentes nomeadamente da especificidade dos serviços competentes nesta matéria.

#### Artigo 47.º

##### Norma revogatória

Fica revogado o Decreto-Lei n.º 133-A/97, de 30 de Maio, sem prejuízo do disposto no artigo 45.º

#### Artigo 48.º

##### Entrada em vigor

O presente decreto-lei entra em vigor no prazo de 60 dias após a sua publicação.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 4 de Janeiro de 2007. — *José Sócrates Carvalho Pinto de Sousa* — *António Luís Santos Costa* — *Emanuel Augusto dos Santos* — *José António Fonseca Vieira da Silva* — *António Fernando Correia de Campos*.

Promulgado em 26 de Fevereiro de 2007.

Publique-se.

O Presidente da República, ANÍBAL CAVACO SILVA.

Referendado em 28 de Fevereiro de 2007.

O Primeiro-Ministro, *José Sócrates Carvalho Pinto de Sousa*.

## MINISTÉRIO DA SAÚDE

### Decreto-Lei n.º 65/2007

de 14 de Março

O Estatuto do Medicamento, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 176/2006, de 30 de Agosto, estabelece, no artigo 103.º, que o regime de preços dos medicamentos sujeitos a receita médica e dos medicamentos não sujeitos a receita médica comparticipados é fixado por decreto-lei.

Este decreto-lei vem precisamente consagrar uma nova metodologia da formação dos preços dos novos medicamentos, sendo que uma das alterações consiste em o preço inicial do medicamento ser formado através da comparação com a média dos preços dos países de referência, sendo o preço assim obtido o preço máximo a praticar nos estádios de produção ou de importação.

Nesta sequência, cumpre destacar algumas das medidas que, em relação aos diplomas anteriores, são inovadoras.

Com efeito, é estabelecido o regime de preços máximos para os medicamentos de uso humano sujeitos a receita médica, com excepção dos medicamentos sujeitos a receita médica restrita que sejam de uso exclusivamente hospitalar, bem como dos medicamentos não sujeitos a receita médica comparticipados.

Por outro lado, o conjunto dos países de referência em relação aos quais o preço do medicamento é inicialmente formado foi alargado, passando a incluir a Grécia.

Finalmente, salienta-se a introdução do princípio da estabilidade do preço dos medicamentos.

Foram ouvidas, a título facultativo, a Associação Portuguesa da Indústria Farmacêutica, a Associação Portuguesa de Medicamentos Genéricos e a Associação Nacional de Farmácias.

Assim:

Ao abrigo do disposto no n.º 1 do artigo 103.º do Decreto-Lei n.º 176/2006, de 30 de Agosto, e nos termos da alínea a) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

## CAPÍTULO I

### Disposições gerais

#### Artigo 1.º

##### Objecto

1 — O presente decreto-lei estabelece o regime de preços dos medicamentos de uso humano sujeitos a receita médica e dos medicamentos não sujeitos a receita médica comparticipados.

2 — Ficam excluídos do disposto no número anterior os medicamentos sujeitos a receita médica restrita que sejam de uso exclusivamente hospitalar.

#### Artigo 2.º

##### Definições

Para efeitos do disposto neste decreto-lei, entende-se por:

a) «Preço de venda ao armazenista» (PVA) o preço máximo para os medicamentos no estádio de produção ou importação;

# ANEXO 7

## CAPÍTULO III

## Regime contributivo

## Artigo 15.º

## Base de incidência contributiva

O montante das contribuições correspondentes a cada mês a considerar para efeitos de retroacção é calculado tendo por base o valor da remuneração mínima mensal garantida ao sector da actividade invocada em vigor à data do requerimento.

## Artigo 16.º

## Taxa contributiva

A taxa aplicável para o cálculo das contribuições é de 18%.

## Artigo 17.º

## Pagamento das contribuições

1 — O pagamento das contribuições correspondentes aos períodos a considerar para a retroacção pode ser feito pelo interessado, de uma só vez ou em prestações mensais de igual montante e em número não superior a 60.

2 — No prazo de 90 dias a contar da data da notificação do despacho que defira o requerimento e fixe o montante das contribuições, deve o interessado efectuar o pagamento ou manifestar a sua opção relativamente ao número de prestações a considerar, sob pena de caducar o direito à retroacção.

## Artigo 18.º

## Desistência do pagamento de prestações

Nos casos de desistência do pagamento de prestações devem as instituições de segurança social, mediante requerimento, devolver as quantias correspondentes às contribuições já pagas e proceder à anulação do respectivo registo.

## Artigo 19.º

## Produção de efeitos

A retroacção efectuada ao abrigo do presente diploma apenas produz efeitos a partir do dia 1 do mês seguinte àquele em que se complete o pagamento integral das contribuições que lhe correspondem.

## CAPÍTULO IV

## Disposições finais

## Artigo 20.º

## Regulamentação

O presente diploma será regulamentado mediante decreto regulamentar.

## Artigo 21.º

## Avaliação actuarial

Decorridos 12 meses sobre a aplicação do presente diploma procede-se à avaliação actuarial do regime de pagamento retroactivo de contribuições nele estabelecido, tendo em vista a análise do seu comportamento financeiro e adequação das receitas às despesas previsíveis.

## Artigo 22.º

## Norma suspensiva

1 — O presente diploma suspende, relativamente às situações abrangidas no seu campo de aplicação e durante a sua vigência, a aplicação do disposto no Decreto-Lei n.º 124/84, de 18 de Abril.

2 — A suspensão a que se refere o número anterior produz efeitos inclusivamente nas situações em que, tendo sido deferido o pedido de pagamento retroactivo de contribuições ao abrigo do Decreto-Lei n.º 124/84, o interessado não tenha procedido ainda ao respectivo pagamento.

## Artigo 23.º

## Aplicação às regiões autónomas

Este diploma é aplicável às Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira, de harmonia com o disposto no artigo 84.º da Lei n.º 28/84, de 14 de Agosto.

## Artigo 24.º

## Vigência

O presente diploma entra em vigor em 1 de Dezembro de 1989 e caduca passados cinco anos sobre essa data.

Visto e aprovado em Conselho de Ministro de 27 de Julho de 1989. — *Aníbal António Cavaco Silva* — *Miguel José Ribeiro Cadilhe* — *José Albino da Silva Peneda*.

Promulgado em 5 de Outubro de 1989.

Publique-se.

O Presidente da República, MÁRIO SOARES.

Referendado em 12 de Outubro de 1989.

O Primeiro-Ministro, *Aníbal António Cavaco Silva*.

## Despacho Normativo n.º 99/89

O Decreto-Lei n.º 30/89, de 24 de Janeiro, veio sujeitar obrigatoriamente a licenciamento prévio a instalação e o funcionamento dos estabelecimentos que desenvolvem actividades de apoio social no âmbito da acção social exercida pela Segurança Social, prevendo no seu artigo 43.º que as normas que regulem as condições de instalação e funcionamento constem de diploma autónomo.

Assim, e tendo em conta os princípios estabelecidos naquele decreto-lei, são aprovadas as Normas Reguladoras das Condições de Instalação e Funcionamento das Creches com Fins Lucrativos, que se publicam em anexo a este despacho normativo.

Secretaria de Estado da Segurança Social, 11 de Setembro de 1989. — O Secretário de Estado da Segurança Social, *Arlindo Gomes de Carvalho*.

## NORMAS REGULADORAS DAS CONDIÇÕES DE INSTALAÇÃO E FUNCIONAMENTO DAS CRECHES COM FINS LUCRATIVOS

### Norma I

#### Âmbito

1 — As presentes normas visam regulamentar as condições mínimas de instalação e funcionamento das creches com fins lucrativos, em complemento das disposições constantes no Decreto-Lei n.º 30/89, de 24 de Janeiro.

2 — Para efeitos do número anterior consideram-se creches os estabelecimentos que acolham crianças em número igual ou superior a cinco.

### Norma II

#### Objectivos das creches

São objectivos específicos das creches:

- Proporcionar o atendimento individualizado da criança num clima de segurança afectiva e física que contribua para o seu desenvolvimento global;
- Colaborar estreitamente com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo de cada criança;
- Colaborar no despiste precoce de qualquer inadaptação ou deficiência, encaminhando adequadamente as situações detectadas.

### Norma III

#### Condições gerais de localização e instalação

1 — Relativamente à localização e instalação, as creches devem obedecer preferencialmente às seguintes condições:

- Inserir-se em zona habitacional no aglomerado urbano, com fácil acesso e boa exposição solar;
- Estar adequadamente afastadas de zonas industriais poluentes, ruidosas ou insalubres e outras que pela sua natureza possam pôr em causa a integridade física ou psíquica das crianças, sem prejuízo da necessária facilidade de acesso dos pais;
- Ocupar, de preferência, todo o edifício, excepto os pisos situados abaixo do nível do solo, que deverão destinar-se exclusivamente aos serviços de apoio;
- Nos casos de instalação em parte do edifício, deve, de preferência, ocupar-se o rés-do-chão e andares subsequentes até ao 2.º andar e ser salvaguardada a independência das áreas a utilizar pela creche, excepto no que se refere à entrada, que pode ser comum aos restantes andares do prédio;
- Em todas as situações devem ser asseguradas condições adequadas de acesso e de evacuação fácil e rápida em caso de emergência;
- As salas de permanência das crianças devem ter iluminação e arejamento naturais e aquecimento adequado;
- As áreas de serviço, quando não tenham arejamento natural, devem ter ventilação forçada.

2 — A instalação das creches poderá ultrapassar o 2.º andar em casos especiais a considerar casuisticamente e desde que o edifício seja dotado de boas condições de acesso e segurança, de comunicações internas e de evacuação em caso de emergência, comprovadas pelas entidades competentes.

### Norma IV

#### Compartimentos e espaços necessários

As instalações das creches devem compreender, nomeadamente, os seguintes compartimentos e espaços, de harmonia com os requisitos

definidos nas normas seguintes: berçários, salas de actividades, copa de leites, cozinha, sala de refeições, instalações sanitárias, gabinetes e outros espaços.

### Norma V

#### Berçário

1 — Berçário é o espaço destinado à permanência das crianças entre os 3 meses e a aquisição da marcha e deve ser constituído por uma sala de berços e uma sala-parque, com comunicação entre si por meio de portas ou divisórias envidraçadas, por forma a permitir observação permanente.

2 — A sala dos berços destina-se aos tempos de repouso, não deve exceder a capacidade máxima de oito crianças, com a área mínima de 2 m<sup>2</sup> por criança, deve dispor de sistema de obscurecimento e os berços devem encontrar-se dispostos por forma a permitir o fácil acesso e circulação do pessoal.

3 — A sala-parque, com uma área mínima de 2 m<sup>2</sup> por criança, destina-se aos tempos activos e deve ser equipada com uma bancada com tempo almofadado e banheira incorporada, com misturador de água corrente, quente e fria, arrumos para produtos de higiene e prateleiras para roupas de muda.

4 — Poderá não existir berçário no caso de o estabelecimento não receber crianças até à aquisição da marcha.

### Norma VI

#### Salas de actividades

1 — As salas de actividades destinam-se ao desenvolvimento de actividades lúdicas e pedagógicas e devem ter uma área mínima de 2 m<sup>2</sup> por criança e ser distribuídas do seguinte modo:

- Cada grupo de crianças de idades compreendidas entre a aquisição da marcha e os 24 meses deverá dispor de uma sala com capacidade máxima de 10 crianças;
- Cada grupo de crianças de idades compreendidas entre os 24 e os 36 meses deverá dispor de uma sala com capacidade máxima de 15 crianças.

2 — Quando o estabelecimento atender apenas crianças de idades compreendidas entre a aquisição da marcha e os 36 meses, as salas deverão ter uma área mínima de 2,50 m<sup>2</sup> por criança e uma capacidade máxima de 10 crianças por sala.

3 — As salas de actividades poderão também ser utilizadas como espaço de repouso, quando este não exista autonomamente.

### Norma VII

#### Copa de leites, cozinha e sala de refeições

1 — A copa de leites destina-se exclusivamente à preparação de biberões e papas, deverá estar equipada com uma bancada de trabalho, lava-louças, frigorífico, fogão eléctrico e esterilizador de biberões.

2 — Poderá não existir copa de leites, no caso de o estabelecimento não receber crianças até à aquisição da marcha.

3 — A cozinha destina-se à preparação e confecção da alimentação para as crianças e deverá possuir o equipamento adequado à capacidade da creche. A área da cozinha deverá comportar o equipamento necessário e permitir a sua utilização funcional.

Deve existir também uma despensa para arrumo dos géneros.

4 — A sala de refeições deve ter uma área aproximada de 0,70 m<sup>2</sup> por criança, nunca devendo ser inferior a 9 m<sup>2</sup>.

### Norma VIII

#### Instalações sanitárias

As instalações sanitárias devem ser constituídas por:

- Um espaço equipado com uma bancada com tempo almofadado, arrumos para produtos de higiene, prateleiras ou gavetas para roupas de muda; base de chuveiro com o fundo a 0,4 cm do chão e um chuveiro manual com misturador de água corrente quente e fria; *vidoir* com grelha, fluxómetro e torneira de água fria e zona de bacias e local para a sua arrumação;
- Um compartimento com lavatórios e sanitas de tamanho infantil, na proporção de um lavatório para cada grupo de sete crianças e uma sanita para cada grupo de cinco crianças.

**Norma IX****Gabinetes**

- 1 — O gabinete do director técnico destina-se fundamentalmente a:
  - a) Local de trabalho do director técnico da creche;
  - b) Recepção e atendimento das crianças e familiares;
  - c) Arquivos de carácter administrativo e do expediente relacionado com a gestão financeira e do pessoal da creche.
- 2 — O espaço destinado ao pessoal compreende um gabinete e instalações sanitárias com lavatório, sanitas e chuveiro.
- 3 — Nos estabelecimentos com capacidade inferior a 20 crianças:
  - a) Poderá existir um gabinete com a área mínima de 9 m<sup>2</sup>, que funcionará como gabinete do director técnico, do pessoal e eventualmente como núcleo administrativo;
  - b) Deve ser prevista uma área isolável, temporariamente destinada à permanência de crianças em situação de doença súbita.

**Norma X****Outros espaços**

- 1 — As instalações das creches devem compreender ainda outros espaços destinados a:
  - a) Acolhimento/recepção das crianças e famílias;
  - b) Vestiário com cabides individuais, preferencialmente com baias ao alcance das crianças e facilmente identificáveis por estas. Deve situar-se próximo do espaço de acolhimento/recepção e poderá ser instalado em zona de circulação;
  - c) Núcleo administrativo, que eventualmente poderá situar-se no espaço de acolhimento/recepção;
  - d) Espaço para isolamento destinado às crianças que adoecem subitamente no estabelecimento, como precaução de possíveis contágios, e que deverá situar-se próximo do gabinete do pessoal;
  - e) Área exterior para actividades de ar livre, que deve conter zonas de interesse para as crianças, nomeadamente relvados, areia e água.
- 2 — Quando a área referida na alínea e) do n.º 1 não exista, pode ser suprida pela utilização de um recinto público situado na proximidade do estabelecimento, desde que possa ser utilizado pelas crianças com segurança.
- 3 — Devem ainda ser previstos locais para arrumos de material de diversa natureza em condições de conveniência e segurança, sem que o mesmo interfira com a funcionalidade dos espaços.
- 4 — Sempre que haja tratamento de roupas, deverá existir uma área própria e independente.

**Norma XI****Acabamentos de pavimentos e paredes**

- 1 — O revestimento dos pavimentos deve ser liso, nivelado, de material impermeável, de boas características de isolamento térmico, de fácil lavagem, não escorregadio e não inflamável.
- 2 — As paredes devem ser impermeáveis e laváveis até uma altura mínima de 1,20 m acima do pavimento.

**Norma XII****Equipamento e material pedagógico**

- 1 — As diferentes salas deverão estar equipadas, qualitativa e quantitativamente, com o material necessário à estimulação do desenvolvimento das crianças, de acordo com a sua fase evolutiva.
- 2 — O equipamento a utilizar pelas crianças deve possuir as seguintes características:
  - a) Ser adequado à idade;
  - b) Ser estável, cómodo e seguro, facilitando uma correcta postura;
  - c) Garantir condições de higiene;
  - d) Ser simples e sem arestas agressivas.
- 3 — Os berços devem ser individuais e ter uma altura que permita à criança, quando se põe em pé, ficar aproximadamente ao nível do adulto.
- 4 — Os armários das salas de actividades, para arrumos de material pedagógico, devem dispor de uma porta fechada e outra aberta acessível às crianças.

**Norma XIII****Condições de protecção e de segurança nas instalações**

- 1 — As instalações devem ser equipadas com um sistema eficaz e seguro de arejamento permanente e as salas das crianças devem dispor de aquecimento regulável e que não liberte gases tóxicos.
- 2 — Todo o sistema eléctrico deve estar protegido ou fora do alcance das crianças.
- 3 — O aquecimento de águas deve, de preferência, ser feito através de um sistema central de distribuição e, nos casos em que tal não seja possível, deverão ser utilizados termoacumuladores.

**Norma XIV****Condições gerais de funcionamento do estabelecimento**

- 1 — O funcionamento do estabelecimento deve processar-se com base:
  - a) Na existência de um projecto educativo, o qual deverá ser objecto de programação e avaliação periódica;
  - b) Na articulação permanente entre a família e o estabelecimento, por forma a garantir uma continuidade da acção educativa.
- 2 — Cada estabelecimento fica obrigado a possuir um regulamento interno donde conste, designadamente:
  - a) Descrição dos objectivos que o estabelecimento se propõe prosseguir e informação pormenorizada sobre o seu funcionamento;
  - b) As condições de admissão das crianças e os serviços a que as crianças tenham direito incluídos na mensalidade;
  - c) As condições de prestação de outros serviços não incluídos na mensalidade.
- 3 — A inscrição prévia das crianças em creche implica:
  - a) O preenchimento da ficha administrativa donde constem os dados de identificação relativos à criança e à família;
  - b) O conhecimento aos pais ou responsáveis do teor do regulamento do estabelecimento, bem como da obrigatoriedade do seguro da criança.
- 4 — A frequência da creche implica a organização de um processo individual, no acto de admissão, donde conste:
  - a) Declaração médica comprovativa de que a criança não sofre de doença infecto-contagiosa;
  - b) Identificação do médico assistente;
  - c) Estado vacinal e grupo sanguíneo;
  - d) Todos os elementos resultantes das informações familiares, assim como o registo da observação sobre a evolução do desenvolvimento da criança.

**Norma XV****Alimentação**

- 1 — A alimentação deve ser variada, bem confeccionada e adequada qualitativa e quantitativamente à idade das crianças.
- 2 — As ementas devem ser afixadas semanalmente em local bem visível do estabelecimento, por forma a serem consultadas pelos pais ou responsáveis pelas crianças.
- 3 — A existência de dietas especiais terá lugar em caso de prescrição médica.

**Norma XVI****Higiene**

- 1 — O estabelecimento deve ter um programa de higiene e limpeza das instalações com normas escritas.
- 2 — O estabelecimento deve ter um programa de desinfecção do material (bacias, fraldas, sanitas e outro material) com normas escritas e, sempre que possível, dispor de local específico para esta tarefa.
- 3 — Os objectos para os cuidados de higiene das crianças devem ser individuais, identificados e mantidos em perfeito estado de limpeza, conservação e arrumação.

**Norma XVII****Pessoal dos estabelecimentos**

Sem prejuízo do que se encontrar estabelecido no referido instrumento de regulamentação colectiva de trabalho e demais legislação

laboral e com o objectivo de assegurar os níveis adequados na qualidade de atendimento tendo em conta não só o elevado número de horas de permanência das crianças mas principalmente a sua vulnerabilidade, os quadros de pessoal destes estabelecimentos devem obedecer às orientações técnicas dos centros regionais de segurança social.

### Norma XVIII

#### Direcção técnica

1 — A direcção técnica do estabelecimento deverá ser assumida por um elemento do pessoal, com formação técnica adequada, designadamente educador de infância ou enfermeiro, a quem competirá, nomeadamente:

- a) Assegurar a colaboração com os serviços de saúde e outros, tendo em conta o bem-estar físico e psíquico das crianças;
- b) Promover a articulação com as famílias ou responsáveis pelas crianças em ordem a assegurar a continuidade educativa;
- c) Zelar pelo conforto das crianças, com particular atenção aos aspectos de higiene e alimentação;
- d) Sensibilizar todo o pessoal face à problemática da infância e promover a sua actualização com vista ao desempenho das funções exercidas.

2 — O pessoal técnico e auxiliar deverá ser em número suficiente, convenientemente seleccionado e preparado para assegurar, no período de funcionamento e em estreita cooperação com as famílias, os cuidados necessários às crianças, a manutenção da higiene e limpeza do estabelecimento, bem como o funcionamento da cozinha e demais serviços.

3 — Salvaguardados os aspectos fundamentais da estrutura física e organização da creche e de acordo com o número de crianças dis-

tribuídas nas áreas de permanência, consideram-se necessários ao bom funcionamento de uma creche os seguintes indicadores de pessoal:

- a) Um director técnico com preparação técnica adequada;
- b) Um educador de infância afecto a cada grupo de crianças a partir da aquisição da marcha;
- c) Um elemento auxiliar do pessoal técnico para cada grupo de 10 crianças;
- d) Um cozinheiro;
- e) Empregados auxiliares, de acordo com a dimensão do estabelecimento.

4 — Os estabelecimentos facultarão o acesso do seu pessoal técnico e auxiliar à frequência de acções de formação organizadas pelas entidades competentes.

5 — Os estabelecimentos devem garantir a observação médica do pessoal, no mínimo anualmente, obtendo dessas observações documento comprovativo do seu estado sanitário.

6 — Sempre que o estabelecimento não preencha a lotação para o qual foi licenciado, o quadro de pessoal poderá ser ajustado de acordo com as orientações técnicas do centro regional de segurança social da respectiva área.

### Norma XIX

#### Disposições transitórias

Os estabelecimentos actualmente em funcionamento deverão, no prazo máximo de um ano, adaptar-se às condições de instalação e funcionamento previstas nas presentes normas, podendo este prazo ser prorrogado por igual período nos casos em que o serviço licenciador o achar conveniente.

# ANEXO 8

**Decreto-Lei n.º 239/2001**

de 30 de Agosto

O nemátodo da madeira do pinheiro — *Bursaphelenchus xylophilus* (Steiner et Bühner) Nickle *et al.* — é um dos organismos com maior potencial destrutivo para a floresta de coníferas, tendo sido detectado em Portugal em 1999. Este organismo tem sido responsável por fortes limitações no comércio internacional de madeira, sendo considerado de quarentena para a União Europeia.

Atendendo a que o género *Pinus* engloba as espécies com maior expressão territorial da floresta portuguesa, dando suporte a uma fileira de grande relevância para a economia nacional e considerando os compromissos assumidos por Portugal perante a Comissão Europeia, consubstanciados na Decisão n.º 2000/58/CE, de 11 de Janeiro, e posteriormente na Decisão n.º 2001/218/CE, de 12 de Março, foi desencadeado um processo que se exige célere e rigoroso, pautando-se por uma intervenção pronta, expedita e eficaz.

Neste sentido, foi criado o Programa de Luta contra o Nemátodo da Madeira do Pinheiro — PROLUNP, constituindo uma equipa de projecto com a missão de garantir, articular e gerir os meios adequados à aplicação das medidas extraordinárias necessárias para controlo com vista à erradicação do nemátodo da madeira do pinheiro do território nacional.

A duração do PROLUNP encontra-se condicionada pela existência das circunstâncias excepcionais do problema que esteve na origem da sua constituição, sendo previsível que não ultrapasse o horizonte temporal dos próximos três anos.

Os condicionalismos legais e técnicos das acções de prospecção e erradicação de árvores e sobrantes do abate, que representam risco para a disseminação do nemátodo pelo território nacional, impõem um período bastante limitado de tempo disponível para a sua realização, que não permite a observância dos prazos fixados para os diversos tipos de procedimentos a seguir em circunstâncias normais.

Sendo aconselhável que a implementação do PROLUNP seja concretizada num contexto flexível, com a concentração de recursos na coordenação, gestão e execução das acções no terreno, justifica-se a adopção de um regime especial para a realização de despesas, designadamente as respeitantes a acções de prospecção e erradicação, o que constitui o objecto do presente diploma.

Assim:

Nos termos da alínea a) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

**Artigo único****Acção de prospecção e erradicação do PROLUNP**

1 — Fica o Ministério da Agricultura, do Desenvolvimento Rural e das Pescas, através da Direcção-Geral de Protecção das Culturas e da Direcção-Geral das Florestas, autorizado a proceder a ajuste directo, até aos limites comunitários, na aquisição dos bens e serviços destinados a acções de prospecção e erradicação do Programa de Luta contra o Nemátodo da Madeira do Pinheiro (PROLUNP).

2 — A autorização é válida até ao final do ano económico de 2003.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 26 de Julho de 2001. — *Jaime José Matos da Gama* — *Guilherme d'Oliveira Martins* — *Luís Manuel Capoulas Santos*.

Promulgado em 17 de Agosto de 2001.

Publique-se.

O Presidente da República, JORGE SAMPAIO.

Referendado em 23 de Agosto de 2001.

O Primeiro-Ministro, *António Manuel de Oliveira Guterres*.

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO****Decreto-Lei n.º 240/2001**

de 30 de Agosto

O regime de qualificação para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário encontra o seu enquadramento jurídico estabelecido nos artigos 30.º e 31.º da Lei de Bases do Sistema Educativo e legislação complementar, designadamente o Decreto-Lei n.º 194/99, de 7 de Junho, que estabeleceu o sistema de acreditação de cursos que conferem qualificação profissional para a docência, e os Decretos-Leis n.ºs 6/2001, de 18 de Janeiro, e 7/2001, da mesma data, que fixaram os princípios orientadores da organização e gestão do currículo dos ensinos básico e secundário.

De acordo com o referido regime, os educadores de infância e os professores são detentores de diplomas que certificam a formação profissional específica com que se encontram habilitados, através de cursos que se organizam de acordo com as necessidades do respectivo desempenho profissional, e segundo perfis de qualificação para a docência, decorrentes do disposto na referida Lei de Bases.

Nos termos do artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 194/99, de 7 de Junho, o reconhecimento da adequação dos referidos cursos às exigências de qualidade do desempenho profissional tem como quadro de referência quer o regime jurídico de formação inicial de educadores e professores fixado na Lei de Bases e respectiva legislação complementar, quer as orientações curriculares para a educação pré-escolar e os currículos dos ensinos básico e secundário, quer ainda o perfil geral de desempenho do educador de infância e do professor e os perfis de desempenho específico de cada qualificação docente, bem como os padrões de qualidade da formação inicial, fixados pelo INAFOP para a respectiva acreditação e certificação.

Deste modo, a definição dos perfis de competência exigidos para o desempenho de funções docentes cabe ao Governo, nos termos do n.º 2 do artigo 31.º da Lei de Bases do Sistema Educativo.

Tais perfis, ao caracterizarem o desempenho profissional do educador e do professor, evidenciam, se considerados integralmente, as respectivas exigências de formação inicial, sem prejuízo da indispensabilidade da aprendizagem ao longo da vida para um desempenho profissional consolidado e para a contínua adequação deste aos sucessivos desafios que lhe são colocados.

Constituem, por isso, um quadro orientador fundamental quer para a organização dos cursos que conferem habilitação profissional para a docência quer para acreditação de tais formações.

Às instituições de formação compete definir os objectivos dos cursos de formação inicial que preparam para a docência, bem como organizar e desenvolver o ensino, a aprendizagem e a avaliação necessários à formação dos futuros docentes, cabendo-lhes, igualmente, certificar a habilitação profissional dos seus diplomados, garantindo que estes possuem a formação necessária ao exercício da docência.

À instituição de acreditação, por seu lado, compete ajuizar se o curso organizado pela instituição de formação proporciona a preparação necessária ao desempenho profissional e, em caso afirmativo, reconhecê-lo como curso que confere habilitação profissional para a docência.

Pelo presente diploma, define-se o perfil de desempenho comum aos educadores de infância e aos professores dos ensinos básico e secundário, deixando, para momento posterior, a definição dos perfis de desempenho próprios de cada qualificação para a docência, a aprovar através de diplomas específicos para o efeito.

Assim:

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, e alterada pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta, para valer como lei geral da República, o seguinte:

#### Artigo 1.º

##### Objecto

É aprovado o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário, publicado em anexo ao presente diploma e que dele faz parte integrante.

#### Artigo 2.º

##### Finalidade

O perfil de desempenho profissional referido no artigo anterior, constitui o quadro de orientação a que se encontram subordinadas:

- a) A organização dos cursos de formação inicial de educadores de infância e de professores dos ensinos básico e secundário, bem como a certificação da correspondente qualificação profissional para a docência;
- b) A acreditação dos mesmos cursos, nos termos legais.

#### Artigo 3.º

##### Remissão

Os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário constam de diplomas próprios, que definirão o desempenho de cada qualificação profissional para a docência.

#### Artigo 4.º

##### Entrada em vigor

O presente diploma entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 26 de Julho de 2001. — *António Manuel de Oliveira Guterres* — *Júlio Domingos Pedrosa da Luz de Jesus*.

Promulgado em 17 de Agosto de 2001.

Publique-se.

O Presidente da República, JORGE SAMPAIO.

Referendado em 23 de Agosto de 2001.

O Primeiro-Ministro, *António Manuel de Oliveira Guterres*.

#### ANEXO

#### Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário

#### I

##### Perfil geral de desempenho

O perfil geral de desempenho do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário enuncia referenciais comuns à actividade dos docentes de todos os níveis de ensino, evidenciando exigências para a organização dos projectos da respectiva formação e para o reconhecimento de habilitações profissionais docentes.

#### II

##### Dimensão profissional, social e ética

1 — O professor promove aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das acções concretas da mesma prática, social e eticamente situada.

2 — No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

- a) Assume-se como um profissional de educação, com a função específica de ensinar, pelo que recorre ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa e enquadrado em orientações de política educativa para cuja definição contribui activamente;
- b) Exerce a sua actividade profissional na escola, entendida como uma instituição educativa, à qual está socialmente cometida a responsabilidade específica de garantir a todos, numa perspectiva de escola inclusiva, um conjunto de aprendizagens de natureza diversa, designado por currículo, que, num dado momento e no quadro de uma construção social negociada e assumida como temporária, é reconhecido como necessidade e direito de todos para o seu desenvolvimento integral;
- c) Fomenta o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares;

- d) Promove a qualidade dos contextos de inserção do processo educativo, de modo a garantir o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento de todas as componentes da sua identidade individual e cultural;
- e) Identifica ponderadamente e respeita as diferenças culturais e pessoais dos alunos e demais membros da comunidade educativa, valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação;
- f) Manifesta capacidade relacional e de comunicação, bem como equilíbrio emocional, nas várias circunstâncias da sua actividade profissional;
- g) Assume a dimensão cívica e formativa das suas funções, com as inerentes exigências éticas e deontológicas que lhe estão associadas.

### III

#### Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem

1 — O professor promove aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam.

2 — No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

- a) Promove aprendizagens significativas no âmbito dos objectivos do projecto curricular de turma, desenvolvendo as competências essenciais e estruturantes que o integram;
- b) Utiliza, de forma integrada, saberes próprios da sua especialidade e saberes transversais e multidisciplinares adequados ao respectivo nível e ciclo de ensino;
- c) Organiza o ensino e promove, individualmente ou em equipa, as aprendizagens no quadro dos paradigmas epistemológicos das áreas do conhecimento e de opções pedagógicas e didácticas fundamentadas, recorrendo à actividade experimental sempre que esta se revele pertinente;
- d) Utiliza correctamente a língua portuguesa, nas suas vertentes escrita e oral, constituindo essa correcta utilização objectivo da sua acção formativa;
- e) Utiliza, em função das diferentes situações, e incorpora adequadamente nas actividades de aprendizagem linguagens diversas e suportes variados, nomeadamente as tecnologias de informação e comunicação, promovendo a aquisição de competências básicas neste último domínio;
- f) Promove a aprendizagem sistemática dos processos de trabalho intelectual e das formas de o organizar e comunicar, bem como o envolvimento activo dos alunos nos processos de aprendizagem e na gestão do currículo;
- g) Desenvolve estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e realização de cada aluno no quadro sócio-cultural da diversidade das sociedades e da heterogeneidade dos sujeitos, mobilizando valores, saberes, experiências e outras componentes dos contextos e percursos pessoais, culturais e sociais dos alunos;

- h) Assegura a realização de actividades educativas de apoio aos alunos e coopera na detecção e acompanhamento de crianças ou jovens com necessidades educativas especiais;
- i) Incentiva a construção participada de regras de convivência democrática e gere, com segurança e flexibilidade, situações problemáticas e conflitos interpessoais de natureza diversa;
- j) Utiliza a avaliação, nas suas diferentes modalidades e áreas de aplicação, como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino, da aprendizagem e da sua própria formação.

### IV

#### Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade

1 — O professor exerce a sua actividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere.

2 — No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

- a) Perspectiva a escola e a comunidade como espaços de educação inclusiva e de intervenção social, no quadro de uma formação integral dos alunos para a cidadania democrática;
- b) Participa na construção, desenvolvimento e avaliação do projecto educativo da escola e dos respectivos projectos curriculares, bem como nas actividades de administração e gestão da escola, atendendo à articulação entre os vários níveis e ciclos de ensino;
- c) Integra no projecto curricular saberes e práticas sociais da comunidade, conferindo-lhes relevância educativa;
- d) Colabora com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente, bem como com outras instituições da comunidade;
- e) Promove interacções com as famílias, nomeadamente no âmbito dos projectos de vida e de formação dos seus alunos;
- f) Valoriza a escola enquanto pólo de desenvolvimento social e cultural, cooperando com outras instituições da comunidade e participando nos seus projectos;
- g) Cooperar na elaboração e realização de estudos e de projectos de intervenção integrados na escola e no seu contexto.

### V

#### Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida

1 — O professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais.

2 — No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

- a) Reflecte sobre as suas práticas, apoiando-se na experiência, na investigação e em outros recursos importantes para a avaliação do seu desenvolvimento profissional, nomeadamente no seu próprio projecto de formação;
- b) Reflecte sobre aspectos éticos e deontológicos inerentes à profissão, avaliando os efeitos das decisões tomadas;
- c) Perspectiva o trabalho de equipa como factor de enriquecimento da sua formação e da actividade profissional, privilegiando a partilha de saberes e de experiências;
- d) Desenvolve competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspectiva de formação ao longo da vida, considerando as diversidades e semelhanças das realidades nacionais e internacionais, nomeadamente na União Europeia;
- e) Participa em projectos de investigação relacionados com o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

### Decreto-Lei n.º 241/2001

de 30 de Agosto

Pelo Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto, foi definido o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e do professor dos ensinos básico e secundário.

Importa, agora, dar início à aprovação dos perfis de desempenho específicos de cada qualificação profissional para a docência, começando pelos relativos ao educador de infância e ao professor do 1.º ciclo do ensino básico.

A orientação e as actividades pedagógicas na educação pré-escolar são asseguradas, nos termos do n.º 2 do artigo 30.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, por educadores de infância. Estes profissionais têm, também, vindo a desempenhar funções em instituições sociais que acolhem crianças até aos 3 anos de idade. Embora o perfil definido no presente diploma vise orientar, apenas, a organização da formação do educador de infância para a educação pré-escolar, não se exclui que tal formação habilite igualmente para o desempenho de funções naquele nível etário.

De acordo com o disposto na alínea a) do n.º 1 do artigo 8.º da referida Lei de Bases, o ensino no 1.º ciclo é globalizante e da responsabilidade de um professor único, o qual pode ser coadjuvado em áreas especializadas.

Assim:

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, e alterada pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta, para valer como lei geral da República, o seguinte:

#### Artigo 1.º

##### Objecto

São aprovados os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico, os quais constituem, respec-

tivamente, os anexos n.ºs 1 e 2 do presente diploma e que dele fazem parte integrante.

#### Artigo 2.º

##### Finalidade

Os perfis de desempenho referidos no artigo anterior constituem, em conjugação com o perfil geral do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário, o quadro de orientação a que se encontram subordinadas:

- a) A organização dos cursos de formação inicial de educadores de infância e de professores do 1.º ciclo do ensino básico, bem como a certificação da correspondente qualificação profissional para a docência;
- b) A acreditação dos mesmos cursos, nos termos legais.

#### Artigo 3.º

##### Entrada em vigor

O presente diploma entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 26 de Julho de 2001. — *António Manuel de Oliveira Guterres* — *Júlio Domingos Pedrosa da Luz de Jesus*.

Promulgado em 17 de Agosto de 2001.

Publique-se.

O Presidente da República, JORGE SAMPAIO.

Referendado em 23 de Agosto de 2001.

O Primeiro-Ministro, *António Manuel de Oliveira Guterres*.

#### ANEXO N.º 1

##### Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância

#### I

##### Perfil do educador de infância

1 — Na educação pré-escolar, o perfil do educador de infância é o perfil geral do educador e dos professores do ensino básico e secundário, aprovado em diploma próprio, com as especificações constantes do presente diploma, as quais têm por base a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem daquele perfil.

2 — A formação do educador de infância pode, igualmente, capacitar para o desenvolvimento de outras funções educativas, nomeadamente no quadro da educação das crianças com idade inferior a 3 anos.

#### II

##### Concepção e desenvolvimento do currículo

1 — Na educação pré-escolar, o educador de infância concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas.

# APÊNDICE 1

## Resultado dos Questionários aos Pais

### Identificação da Criança

**Tabela 1**

Idade	Nº de alunos	Percentagem
O aos 12 meses	1	1,3%
12 aos 24 meses	14	17,7%
24 aos 3 anos	43	54,4%
3 anos	21	26,6%

*Idade dos Alunos*

**Tabela 2**

Sexo	Nº de alunos	Percentagem
Masculino	41	51,9%
Feminino	38	48,1%

*Sexo dos Alunos*

**Tabela 3**

Perfil das Instituições	Nº de alunos	Percentagem
IPSS	60	76%
Particular	19	24%
Cooperativo	—	—
Outro	—	—

*Qual o Perfil da Instituição que o seu filho frequenta?*

## **Identificação do Agregado Familiar**

**Tabela 5**

Grau de Parentesco	Nº de inquiridos	Percentagem
Mãe	65	82,2%
Pai	14	17,8%
Outro	–	–

*Qual o grau de parentesco do inquirido com a criança?*

**Tabela 6**

Pessoas com quem a criança vive	Nº de inquiridos	Percentagem
Mãe e Pai	72	91,1%
Só com a mãe	6	7,6%
Só com o Pai	1	1,3%
Outro	–	–

*Com quem vive o seu educando?*

**Tabela 7**

Irmãos	Nº de irmãos	Percentagem
0	34	43%
1	34	43%
2	9	11,4%
3	1	1,3%
Mais do que 3	1	1,3%

*Quantos irmãos tem o seu educando?*

**Tabela 8**

Posição que ocupada na família	Nº de inquiridos	Percentagem
Filho único	33	41,8%
Filho mais novo	35	44,3%
Filho do meio	3	3,8%
Filho mais velho	8	10,1%

*Que posição ocupa a criança na família?*

**Tabela 9**

Nível socioeconómico	Nº de inquiridos	Percentagem
Baixo	4	5%
Médio	62	78,5%
Médio-alto	10	12,7%
Alto	8	3,8%

*Qual o nível socioeconómico das pessoas com quem a criança vive?*

**Tabela 10**

Habilitações Literárias	Nº de inquiridos	Percentagem
Ensino Secundário	55	34,8%
Bacharelato	6	3,8%
Licenciatura	57	36%
Pós-graduação	14	8,9%
Mestrado	14	8,9%
Doutoramento	5	3,2%
Outras habilitações não equiparadas às anteriores. Indique.	7	4,4%

*Quais as habilitações literárias que possuem os adultos com quem a criança vive?*

## Práticas de Leitura dos Pais

**Tabela 11**

Gosto pela leitura	Nº Pais	Percentagem	Nº Mães	Percentagem	Nº Total de Inquiridos	Percentagem Geral
Não	5	6,3%	3	3,8%	8	5,1%
Mais ou menos	32	40,5%	10	12,7%	42	26,6%
Sim	42	53,2%	66	83,5%	108	68,3%

*Gostam de Ler?*

**Tabela 12**

Frequência de Leitura	Nº Pais	Percentage m	Nº Mães	Percentage m	Nº Total de Inquiridos	Percentage m Geral
Nunca	8	10,1%	2	2,5%	10	6,3%
Algumas vezes	37	46,8%	34	43%	71	44,9%
Muitas vezes	21	26,6%	27	34,2%	48	30,4%
Sempre	13	16,5%	16	20,3%	29	18,4%

*Lêem com que frequência por prazer, fora da actividade profissional?*

**Tabela 13**

Tempo semanal	Nº Pais	Percentagem	Nº Mães	Percentagem	Nº Total de Inquiridos	Percentagem
Menos de 1 h sem.	17	21,5%	14	17,7%	31	19,6%
1 a 5 h sem.	42	53,2%	40	50,6%	82	51,9%
6 a 10 h sem.	9	11,4%	15	19%	24	15,2%
Mais de 10 h sem.	11	13,9%	10	12,7%	21	13,3%

*Quanto tempo semanal despendem em casa com a “vossa leitura”, incluindo livros, revistas, jornais e materiais de trabalho?*

**Tabela 14**

Tempo de leitura por lazer	Nº Pais	Percentagem	Nº Mães	Percentagem	Nº Total de Inquiridos	Percentagem Geral
Todos os dias ou quase todos os dias	30	38%	30	38%	60	38%
1 ou 2 vezes por <u>semana</u>	32	40,5%	39	49,4%	71	44,9%
1 ou 2 vezes por <u>mês</u>	12	15,2%	7	8,8%	19	12%
Nunca ou quase nunca	5	6,3%	3	3,8%	8	5,1%

*Quando estão em casa, com que frequência lêem por lazer?*

**Tabela 15**

Aquisição de jornais e revistas	Nº Pais	Percentagem	Nº Mães	Percentagem	Nº Total de Inquiridos	Percentagem Geral
Nunca	4	5,1%	6	7,6%	10	6,3%
Algumas vezes	34	43%	43	54,5%	77	48,7%
Muitas vezes	25	31,6%	19	24%	44	27,9%
Sempre	16	20,3%	11	13,9%	27	17,1%

*Costumam comprar jornais e revistas?*

**Tabela 16**

Frequência da biblioteca	Nº Pais	Percentagem	Nº Mães	Percentagem	Nº Total de Inquiridos	Percentagem Geral
Nunca	65	82,3%	55	69,6%	120	75,9%
Algumas vezes	12	15,2%	22	27,9%	34	21,5%
Muitas vezes	1	1,3%	2	2,5%	3	1,9%
Sempre	1	1,3%	–	0%	1	0,7%

*Têm por hábito frequentar a biblioteca?*

**Tabela 17**

Concordância com as afirmações		Nº Inquiridos	Percentagem
Só leio se tiver mesmo de o fazer	Concordo	7	8,9%
	Concordo plenamente	5	6,3%
	Discordo	19	24%
	Discordo plenamente	48	60,8%
Gosto de falar de livros com as outras pessoas	Concordo	44	55,7%
	Concordo plenamente	21	26,5%
	Discordo	12	15,2%
	Discordo plenamente	2	2,5%
Só leio se precisar de alguma informação	Concordo	4	5,1%
	Concordo plenamente	6	7,6%
	Discordo	29	36,7%
	Discordo plenamente	40	50,6%
Gosto de passar o meu tempo livre a ler	Concordo	48	60,8%
	Concordo plenamente	14	17,7%
	Discordo	10	12,6%
	Discordo plenamente	7	8,9%
Ler é uma actividade importante na minha casa	Concordo	40	50,6%
	Concordo plenamente	24	30,4%
	Discordo	11	13,9%

	Discordo plenamente	4	5,1%
--	---------------------	---	------

*Indique o quanto concorda com as seguintes afirmações sobre a leitura*

**Tabela 18**

Nº de livros existentes em casa	Nº de inquiridos	Percentagem
0 a 10	8	10,1%
11 a 25	11	13,9%
26 a 100	30	38%
Mais de 200	30	38%

*Quantos livros tem em casa?*

**Práticas de Leitura dos Pais (ou encarregado de educação) com a criança**

**Tabela 19**

Existência de livros infantis em casa	Nº de inquiridos	Percentagem
Não	–	0%
Sim	79	100%

*O seu educando tem livros infantis em casa?*

**Tabela 20**

Idade da criança	Nº de inquiridos	Percentagem
0-6 meses	55	69,6%
6-12 meses	19	24,1%
12-18 meses	5	6,3%
18-24 meses	–	0%
2-3 anos	–	0%

*Que idade tinha o seu educando quando teve o primeiro livro?*

**Tabela 21**

Frequência de compra de livros infantis	Nº de inquiridos	Percentagem
Nunca	–	0%
Algumas vezes	23	29,1%
Muitas vezes	24	30,4%
Sempre	32	40,5%

*Costuma comprar livros infantis?*

**Tabela 22**

Situações de compra de livros infantis	Nº de inquiridos	Percentagem
Quando o(a) seu (sua) filho(a) pede	14	13,2%
Como presente	39	36,8%
Para explicar algumas situações do quotidiano	18	17%
Em nenhuma situação específica	35	33%

*Em que situações costuma adquirir livros infantis?*

**Tabela 23**

Locais de aquisição de livros		Nº de inquiridos	Percentagem
Hipermercados		60	40,8%
Livrarias Generalistas		54	36,7%
Livrarias Especializadas em livros infantis		5	3,4%
Feira do livro		23	15,6%
Outro. Qual?	Internet	3	2,1%
	loja de brinquedos	1	0,7%
	na editora	1	0,7%

*Onde adquire habitualmente os livros para o seu filho?*

**Tabela 24**

Critérios de escolha de livros infantis		Nº Inquiridos	Porcentagem
Preço	Nunca	9	11,4%
	Quase Nunca	20	25,3%
	Quase Sempre	35	44,3%
	Sempre	15	19%
Material	Nunca	5	6,3%
	Quase Nunca	11	13,9%
	Quase Sempre	33	41,8%
	Sempre	29	2,5%
Características individuais da criança	Nunca	2	2,5%
	Quase Nunca	4	5,1%
	Quase Sempre	35	44,3%
	Sempre	38	48,1%
Idade	Nunca	–	0%
	Quase Nunca	2	2,5%
	Quase Sempre	21	26,6%
	Sempre	56	70,9%
Ilustrações	Nunca	–	0%
	Quase Nunca	3	3,8%

	Quase Sempre	41	51,9%
	Sempre	35	44,3%
Conteúdo da história	Nunca	–	0%
	Quase Nunca	2	2,5%
	Quase Sempre	27	34,2%
	Sempre	50	63,3%
Temas de interesse da criança	Nunca	–	0%
	Quase Nunca	3	3,8%
	Quase Sempre	25	31,6%
	Sempre	51	64,6%
Didáticos	Nunca	2	2,5%
	Quase Nunca	2	2,5%
	Quase Sempre	30	38%
	Sempre	45	57%
Outro. Qual?	–	–	0%

*Com que frequência tem em atenção os seguintes critérios na escolha dos livros infantis?*

**Tabela 25**

Opinião sobre os livros existentes no mercado	Nº de inquiridos	Percentagem
Pouca variedade	16	13,7%
Muita variedade	59	50,4%
Pouca qualidade	11	9,4%
Muita qualidade	30	25,6%
Outro. Qual?	1 (dispendiosos)	0,9%

*Qual a sua opinião sobre os livros existentes para a idade do seu educando?*

**Tabela 26**

Ajuda para a escolha de livros	Nº de inquiridos	Percentagem
Ninguém	24	19,4%
Empregado da loja onde compra o livro	20	16,1%
Familiares	28	22,6%
Amigos	20	16,1%
Educador	10	8,1%
Pediatra	8	6,4%
Bibliografia	4	3,2%
Internet	10	8,1%
Outro. Qual?	—	0%

*Quando tem alguma dúvida sobre a escolha do livro para o seu educando a quem recorre?*

**Tabela 27**

Presente oferecido	Nº de inquiridos	Percentagem
Brinquedos	25	19,5%
Jogos	26	20,3%
Livros	53	41,4%
Roupa	24	18,8%
Outro. Qual?	–	0%

*Quando oferece um presente a uma criança prefere oferecer?*

**Tabela 28**

Quantidade de livros infantis	Nº de inquiridos	Percentagem
Menos que 10	8	10,1%
11 a 25	35	44,3%
26 a 50	23	29,1%
mais do que 50	13	16,5%

*Quantos livros infantis tem o seu educando?*

**Tabela 29**

Importância da leitura na vida profissional	Nº de inquiridos	Percentagem
Nada importante	1	1,3%
Pouco importante	–	0%
Muito importante	30	38%
Extremamente importante	48	60,7%

*O que acha da leitura de histórias para o desenvolvimento do seu educando?*

**Tabela 31**

Pedido para leitura de histórias	Nº de inquiridos	Percentagem
Nunca	6	7,6%
Algumas vezes	22	27,8%
Muitas vezes	34	43%
Sempre	17	21,6%

*O seu educando pede para lhe ler histórias?*

**Tabela 32**

Leitura de histórias às crianças	Nº de inquiridos	Percentagem
Nunca	–	0%
Algumas vezes	24	30,4%
Muitas vezes	33	41,8%
Sempre	22	27,8%

*Costuma ler histórias ao seu educando?*

**Tabela 33**

Altura do dia para o contar de histórias	Nº de inquiridos	Percentagem
Somente quando pede	6	7,6%
Em diferentes momentos do dia	36	45,6%
Ao deitar	37	46,8%

*Em que altura do Dia costuma ler histórias ao seu educando?*

**Tabela 34**

Tempo médio semanal para a leitura de histórias	Nº de inquiridos	Percentagem
Menos de 10 min.	8	10,1%
10 a 20 min.	16	20,3%
20 a 40 min.	20	25,3%
40 a 60 min.	12	15,2%
Mais de 60 min.	23	29,1%

*Qual o tempo médio semanal que utiliza com o seu educando em leitura de histórias?*

# APÊNDICE 2

## Resultados dos Questionários às oito Educadoras em Estudo

### Idade

Educadora 1	40-49
Educadora 2	30-39
Educadora 3	30-39
Educadora 4	22-29
Educadora 5	30-39
Educadora 6	22-29
Educadora 7	30-39
Auxiliar de Educação	40-49

Tabela 1

### Sexo

Masculino	Feminino
0	8

Tabela 2

### Quais são as suas habilitações literárias?

Educadora 1	Licenciatura
Educadora 2	Pós-graduação
Educadora 3	Licenciatura
Educadora 4	Licenciatura
Educadora 5	Licenciatura

Educadora 6	Licenciatura
Educadora 7	Pós-graduação
Auxiliar de Educação	Ensino secundário

Tabela 3

**Qual a sua escola de formação?**

Educadora 1	ESE Lisboa
Educadora 2	ESEI M <sup>a</sup> Ulrich
Educadora 3	ESEI M <sup>a</sup> Ulrich
Educadora 4	ESEAG
Educadora 5	João de Deus
Educadora 6	ESEAG
Educadora 7	ESEI M <sup>a</sup> Ulrich
Auxiliar de Educação	Ensino secundário

Tabela 4

**Há quantos anos é educadora?**

Educadora 1	18 anos
Educadora 2	5 anos
Educadora 3	15 anos
Educadora 4	3 anos

Educadora 5	13 anos
Educadora 6	5 anos
Educadora 7	11 anos
Auxiliar de Educação	20 anos

Tabela 5

**Gosta de ler?**

Educadora 1	Sim
Educadora 2	Sim
Educadora 3	Sim
Educadora 4	Sim
Educadora 5	Sim
Educadora 6	Sim
Educadora 7	Sim
Auxiliar de Educação	Sim

Tabela 6

**Lê com que frequência por prazer, fora da actividade profissional?**

Educadora 1	Muitas vezes
Educadora 2	Muitas vezes
Educadora 3	Algumas vezes
Educadora 4	Muitas vezes
Educadora 5	Algumas vezes
Educadora 6	Muitas vezes
Educadora 7	Muitas vezes
Auxiliar de Educação	Muitas vezes

Tabela 7

**Quanto tempo semanal despende em casa com a “sua” leitura, incluindo livros, revistas, jornais e materiais de trabalho?**

Educadora 1	6 a 10 h sem.
Educadora 2	1 a 5 h sem.
Educadora 3	1 a 5 h sem.
Educadora 4	1 a 5 h sem.
Educadora 5	6 a 10 h sem.
Educadora 6	6 a 10 h sem.
Educadora 7	1 a 5 h sem.
Auxiliar de Educação	1 a 5 h sem.

Tabela 8

**Quando está em casa, com que frequência lê por prazer?**

Educadora 1	Todos os dias ou quase todos os dias
Educadora 2	Todos os dias ou quase todos os dias
Educadora 3	Todos os dias ou quase todos os dias
Educadora 4	1 ou 2 vezes por semana
Educadora 5	Todos os dias ou quase todos os dias
Educadora 6	Todos os dias ou quase todos os dias
Educadora 7	Todos os dias ou quase todos os dias
Auxiliar de Educação	Todos os dias ou quase todos os dias

Tabela 9

**Como avalia o papel da leitura na sua vida profissional?**

Educadora 1	Fundamental
Educadora 2	Fundamental
Educadora 3	Fundamental
Educadora 4	Fundamental
Educadora 5	Fundamental

Educadora 6	Muito importante
Educadora 7	Fundamental
Auxiliar de Educação	Muito importante

Tabela 10

**Tem por hábito frequentar a biblioteca?**

Educadora 1	Muitas vezes
Educadora 2	Muitas vezes
Educadora 3	Algumas vezes
Educadora 4	Algumas vezes
Educadora 5	Algumas vezes
Educadora 6	Algumas vezes
Educadora 7	Muitas vezes
Auxiliar de Educação	Algumas vezes

Tabela 11

**Indique o quanto concorda com estas afirmações.**

Só leio se tiver mesmo de o fazer	Educadora 1	Discordo plenamente
	Educadora 2	Discordo
	Educadora 3	Discordo plenamente
	Educadora 4	Discordo plenamente
	Educadora 5	Discordo plenamente
	Educadora 6	Discordo plenamente
	Educadora 7	Discordo
	Auxiliar de Educação	Discordo
Gosto de falar de livros com outras pessoas	Educadora 1	Concordo
	Educadora 2	Concordo plenamente
	Educadora 3	Concordo
	Educadora 4	Concordo
	Educadora 5	Concordo
	Educadora 6	Concordo
	Educadora 7	Concordo plenamente
	Auxiliar de Educação	Concordo
Só leio se precisar de alguma informação	Educadora 1	Discordo plenamente
	Educadora 2	Discordo
	Educadora 3	Discordo plenamente

	Educadora 4	Discordo plenamente
	Educadora 5	Discordo plenamente
	Educadora 6	Discordo plenamente
	Educadora 7	Discordo plenamente
	Auxiliar de Educação	Discordo
Gosto de passar o meu tempo livre a ler	Educadora 1	Concordo
	Educadora 2	Discordo
	Educadora 3	Concordo
	Educadora 4	Concordo
	Educadora 5	Concordo
	Educadora 6	Concordo
	Educadora 7	Concordo plenamente
	Auxiliar de Educação	Concordo
Ler é uma actividade importante na minha casa	Educadora 1	Concordo plenamente
	Educadora 2	Concordo plenamente
	Educadora 3	Concordo
	Educadora 4	Concordo
	Educadora 5	Concordo
	Educadora 6	Concordo
	Educadora 7	Concordo

	Auxiliar de Educação	Discordo
--	-------------------------	----------

Tabela 12

**Quantos livros tem em casa? (Não conte com revistas, jornais ou livros de literatura para a infância)?**

Educadora 1	26 a 100
Educadora 2	26 a 100
Educadora 3	26 a 100
Educadora 4	26 a 100
Educadora 5	26 a 100
Educadora 6	26 a 100
Educadora 7	26 a 100
Auxiliar de Educação	26 a 100

Tabela 13

**Qual o perfil que mais se ajusta à instituição em que trabalha?**

Educadora 1	IPSS
Educadora 2	IPSS
Educadora 3	IPSS
Educadora 4	Particular
Educadora 5	IPSS

Educadora 6	IPSS
Educadora 7	Particular
Auxiliar de Educação	Particular

Tabela 14

**Quantas crianças tem na sua sala?**

Educadora 1	18
Educadora 2	15
Educadora 3	17
Educadora 4	7
Educadora 5	18
Educadora 6	16
Educadora 7	10
Auxiliar de Educação	3

Tabela 15

**Que idade têm as crianças com quem trabalha?**

Educadora 1	2 aos 3 anos
Educadora 2	2 aos 3 anos
Educadora 3	2 aos 3 anos
Educadora 4	1 aos 2 anos
Educadora 5	2 aos 3 anos

Educadora 6	1 aos 2 anos
Educadora 7	2 aos 3 anos
Auxiliar de Educação	dos 4 meses ao 1 ano

Tabela 16

**Com que idade começaram as crianças a frequentar a creche?**

Educadora 1	1 aos 2 anos
Educadora 2	1 aos 2 anos
Educadora 3	1 aos 2 anos
Educadora 4	dos 4 meses ao 1 ano
Educadora 5	1 aos 2 anos
Educadora 6	1 aos 2 anos
Educadora 7	dos 4 meses ao 1 ano
Auxiliar de Educação	dos 4 meses ao 1 ano

Tabela 17

**Tem um projecto pedagógico para a sua sala?**

Educadora 1	Sim
Educadora 2	Sim
Educadora 3	Sim
Educadora 4	Sim
Educadora 5	Sim
Educadora 6	Sim
Educadora 7	Sim
Auxiliar de Educação	Não

Tabela 18

**O projecto pedagógico em que afirma apoiar a sua prática, inclui actividades no domínio da linguagem?**

Educadora 1	Sim
Educadora 2	Sim
Educadora 3	Sim
Educadora 4	Sim
Educadora 5	Sim
Educadora 6	Sim
Educadora 7	Sim
Auxiliar de Educação	Não

Tabela 20

**Das actividades relacionadas com o domínio da linguagem, em baixo referidas, qual ou quais costumam integrar o seu projecto pedagógico?**

Educadora 1	Contar histórias; canções; lengalengas; rimas
Educadora 2	Contar histórias
Educadora 3	Contar histórias; canções; dramatização
Educadora 4	Contar histórias e canções
Educadora 5	Contar histórias; canções; poesia; rimas; lengalengas
Educadora 6	Contar histórias e canções
Educadora 7	Contar histórias; canções; conversas de tapete; registos
Auxiliar de Educação	Contar histórias; canções e gestos

Tabela 21

**Qual a periodicidade com que costuma planificar as actividades que realiza com o seu grupo?**

Educadora 1	Diária
Educadora 2	Semanal
Educadora 3	Semanal
Educadora 4	Semanal
Educadora 5	Diária
Educadora 6	Diária

Educadora 7	Semanal
Auxiliar de Educação	Diária

Tabela 22

**Costuma contar histórias ao seu grupo?**

Educadora 1	Sim
Educadora 2	Sim
Educadora 3	Sim
Educadora 4	Sim
Educadora 5	Sim
Educadora 6	Sim
Educadora 7	Sim
Auxiliar de Educação	Sim

Tabela 23

**Com que frequência a *hora do conto* aparece na planificação das actividades?**

Educadora 1	Todos os dias
Educadora 2	Todos os dias
Educadora 3	Uma a duas vezes por semana
Educadora 4	Uma a duas vezes por semana
Educadora 5	Todos os dias
Educadora 6	Todos os dias
Educadora 7	Todos os dias
Auxiliar de Educação	Uma a duas vezes por semana

Tabela 24

**Uma vez que costuma contar histórias ao seu grupo. Indique dos materiais abaixo indicados, quais os que utiliza para a hora do conto.**

Educadora 1	Livro; fantoches
Educadora 2	Livro; fantoches; flanelografo
Educadora 3	Livro; fantoches; imagens; portfolios
Educadora 4	Livro; fantoches
Educadora 5	Livro; fantoches
Educadora 6	Livro; fantoches
Educadora 7	Livro
Auxiliar de Educação	Livro

Tabela 25

**A partir de que idade pensa ser importante o primeiro contacto da criança com os livros?**

Educadora 1	A partir dos 6 meses
Educadora 2	A partir dos 6 meses
Educadora 3	A partir dos 6 meses
Educadora 4	A partir dos 6 meses
Educadora 5	A partir dos 6 meses
Educadora 6	Desde o nascimento
Educadora 7	Desde o nascimento
Auxiliar de Educação	A partir dos 6 meses

Tabela 26

**Justifique a escolha à questão anterior.**

Educadora 1	A paixão por os livros deverá ser precoce; existem livros muito estimulantes (cor, movimento, som)
Educadora 2	Contacto precoce; familiaridade; manuseamento; desenvolve o imaginário; apetência para a leitura; muita variedade facilita a escolha de um livro preferido.
Educadora 3	Manuseamento do livro.
Educadora 4	A partir desta idade o manuseamento é melhor; a criança começa a compreender e a dar resposta ao que se lhe diz.
Educadora 5	Livro como objecto de transição e afecto; mediador de afectos entre a criança e o adulto e entre a criança e o mundo.
Educadora 6	O contacto sensorial deve ser estabelecido.
Educadora 7	Criar “enamoramanto”, estabelecer a relação entre os dois muito precocemente.
Auxiliar de Educação	O conhecimento sensorial dá-se desde muito cedo.

Tabela 27

**Conhece bem a literatura para a infância direccionada às idades de Creche?**

Educadora 1	Razoavelmente
Educadora 2	Razoavelmente
Educadora 3	Razoavelmente
Educadora 4	Razoavelmente
Educadora 5	Razoavelmente
Educadora 6	Razoavelmente

Educadora 7	Razoavelmente
Auxiliar de Educação	Razoavelmente

Tabela 28

**Qual a sua opinião sobre a literatura para a infância direccionada às idades de Creche?**

Educadora 1	Últimos 10 anos. Muita variedade; temas muito adequados que vão ao encontro das crianças; auxiliam por vezes os educadores; estimulantes ao nível da ilustração, cor, som e movimento.
Educadora 2	Grande variedade e qualidade nas ilustrações, temas e estética.
Educadora 3	Últimos 10 anos. Grande evolução para a 1ª infância. Últimos 10 anos.
Educadora 4	Grande diversidade e qualidade literária.
Educadora 5	Grande variedade e alguma qualidade.
Educadora 6	Existência de uma maior e melhor qualidade de materiais e conteúdos.
Educadora 7	Existem livros bastante bons e também bastante variedade.
Auxiliar de Educação	Bastante variedade.

Tabela 29

### **Costuma adquirir livros de literatura para a infância?**

Educadora 1	Muitas vezes
Educadora 2	Muitas vezes
Educadora 3	Algumas vezes
Educadora 4	Muitas vezes
Educadora 5	Muitas vezes
Educadora 6	Algumas vezes
Educadora 7	Muitas vezes
Auxiliar de Educação	Algumas vezes

Tabela 30

### **Em que situações costuma adquirir livros de literatura para a infância?**

Educadora 1	Quando necessito abordar um tema com o grupo; como presente; para uma maior diversidade quer na biblioteca de casa, quer na instituição.
Educadora 2	Em nenhuma situação específica
Educadora 3	Sempre que encontre livros com qualidade
Educadora 4	Quando necessito abordar um tema com o grupo; como presente
Educadora 5	Quando necessito abordar um tema com o grupo; como presente; em nenhuma situação específica
Educadora 6	Em nenhuma situação específica
Educadora 7	Quando necessito abordar um tema com o grupo; como presente; em nenhuma situação específica
Auxiliar de Educação	Como presente

Tabela 31

### Onde adquire habitualmente esses livros?

Educadora 1	Hipermercados; livrarias especializadas em livros infantis; feira do livro
Educadora 2	Livrarias generalistas; feira do livro
Educadora 3	Hipermercados; livrarias generalistas; livrarias especializadas em livros infantis; feira do livro
Educadora 4	Livrarias generalistas; livrarias especializadas em livros infantis; feira do livro
Educadora 5	Hipermercados; livrarias especializadas em livros infantis; feira do livro
Educadora 6	Livrarias generalistas; feira do livro
Educadora 7	Livrarias generalistas; feira do livro
Auxiliar de Educação	Hipermercado; livrarias generalistas

Tabela 32

**Costuma frequentar ações de formação relacionadas com este tema?**

Educadora 1	Sim
Educadora 2	Sim
Educadora 3	Não
Educadora 4	Sim
Educadora 5	Sim
Educadora 6	Não
Educadora 7	Sim
Auxiliar de Educação	Não

Tabela 33

**Com que frequência tem em atenção os seguintes critérios na escolha de livros de literatura para a infância?**

Educadora 1	Preço	Quase nunca
	Material	Sempre
	Características individuais das crianças	Sempre
	Idade	Sempre
	Ilustrações	Sempre
	Conteúdo da história	Sempre
	Temas de interesse da criança e/ ou do grupo	Sempre

	Didáticos	Sempre
Educadora 2	Preço	Quase sempre
	Material	Sempre
	Características individuais das crianças	Quase nunca
	Idade	Quase nunca
	Ilustrações	Quase sempre
	Conteúdo da história	Quase sempre
	Temas de interesse da criança e/ ou do grupo	Sempre
	Didáticos	Sempre
Educadora 3	Preço	Quase sempre
	Material	Sempre
	Características individuais das crianças	Sempre
	Idade	Sempre
	Ilustrações	Quase sempre
	Conteúdo da história	Quase sempre
	Temas de interesse da criança e/ ou do grupo	Quase sempre
	Didáticos	Quase sempre
Educadora 4	Preço	Quase nunca
	Material	Sempre

	Características individuais das crianças	Sempre
	Idade	Quase sempre
	Ilustrações	Sempre
	Conteúdo da história	Quase sempre
	Temas de interesse da criança e/ ou do grupo	Quase sempre
	Didáticos	Sempre
Educadora 5	Preço	Quase sempre
	Material	Sempre
	Características individuais das crianças	Sempre
	Idade	Sempre
	Ilustrações	Sempre
	Conteúdo da história	Sempre
	Temas de interesse da criança e/ ou do grupo	Sempre
	Didáticos	Sempre
Educadora 6	Preço	Quase sempre
	Material	Sempre
	Características individuais das crianças	Sempre
	Idade	Sempre

	Ilustrações	Quase sempre
	Conteúdo da história	Sempre
	Temas de interesse da criança e/ ou do grupo	Sempre
	Didáticos	Sempre
Educadora 7	Preço	Quase nunca
	Material	Quase sempre
	Características individuais das crianças	Quase sempre
	Idade	Sempre
	Ilustrações	Sempre
	Conteúdo da história	Sempre
	Temas de interesse da criança e/ ou do grupo	Quase sempre
	Didáticos	Sempre
Auxiliar de Educação	Preço	Quase sempre
	Material	Quase nunca
	Características individuais das crianças	Quase sempre
	Idade	Sempre
	Ilustrações	Quase nunca
	Conteúdo da história	Quase sempre
	Temas de interesse da	Quase sempre

	criança e/ ou do grupo	
	Didáticos	Quase sempre

Tabela 34

**Na sua sala existe a área de biblioteca?**

Educadora 1	Sim
Educadora 2	Sim
Educadora 3	Sim
Educadora 4	Sim
Educadora 5	Sim
Educadora 6	Sim
Educadora 7	Sim
Auxiliar de Educação	Não

Tabela 35

**Na sua sala existe a área de biblioteca?**

Educadora 1	Sim
Educadora 2	Sim
Educadora 3	Sim
Educadora 4	Sim
Educadora 5	Sim

Educadora 6	Sim
Educadora 7	Sim
Auxiliar de Educação	Não

Tabela 35

**Na sua sala existe a área de biblioteca?**

Educadora 1	Sim
Educadora 2	Sim
Educadora 3	Sim
Educadora 4	Sim
Educadora 5	Sim
Educadora 6	Sim
Educadora 7	Sim
Auxiliar de Educação	Não

Tabela 35

**Na da biblioteca de sala, classifique os livros existentes em área termos de quantidade.**

Educadora 1	Alguma
Educadora 2	Alguma
Educadora 3	Muita
Educadora 4	Pouca
Educadora 5	Alguma
Educadora 6	Pouca
Educadora 7	Alguma
Auxiliar de Educação	Alguma

Tabela 36

**Na da biblioteca de sala, classifique os livros existentes em área termos de qualidade.**

Educadora 1	Alguma
Educadora 2	Alguma
Educadora 3	Alguma
Educadora 4	Alguma
Educadora 5	Alguma
Educadora 6	Alguma
Educadora 7	Pouca
Auxiliar de Educação	Pouca

Tabela 37

**Quais os temas dos livros que estão na área da biblioteca de sala?**

Educadora 1	Animais; cores; vocabulário (1ª palavras); contos tradicionais; formas; números; cenas do cotidiano.
Educadora 2	Animais: contos tradicionais; temas sobre as rotinas de creche.
Educadora 3	Animais; cores; vocabulário (1ª palavras); contos tradicionais.
Educadora 4	Animais; cores; vocabulário (1ª palavras).
Educadora 5	Animais; cores; vocabulário (1ª palavras); contos tradicionais; formas; números; cenas do cotidiano.
Educadora 6	Animais; cores; vocabulário (1ª palavras).
Educadora 7	Animais; cores; vocabulário (1ª palavras).
Auxiliar de Educação	Animais; cores.

Tabela 38

**Na área da biblioteca de sala as crianças têm fácil acesso aos livros?**

Educadora 1	Sim
Educadora 2	Sim
Educadora 3	Sim
Educadora 4	Sim
Educadora 5	Sim
Educadora 6	Sim

Educadora 7	Sim
Auxiliar de Educação	Sim

Tabela 39

**Existe nessa área outros tipos de materiais que não apenas livros?**

Educadora 1	Não
Educadora 2	Não
Educadora 3	Sim. Fantoques
Educadora 4	Sim. Fantoques
Educadora 5	Não
Educadora 6	Sim. Fantoques
Educadora 7	Não
Auxiliar de Educação	Sim. Fantoques

Tabela 40

**Existe um espaço cómodo onde as crianças possam ler livros?**

Educadora 1	Sim
Educadora 2	Sim
Educadora 3	Sim
Educadora 4	Sim
Educadora 5	Sim
Educadora 6	Sim

Educadora 7	Sim
Auxiliar de Educação	Sim

Tabela 41

**Como descreveria esse local?**

Educadora 1	Cómodo, embora falte uns puffs.
Educadora 2	É a um canto da sala, tem um tapete e várias almofadas e duas cadeiras.
Educadora 3	Local calmo, luminoso, confortável e acolhedor.
Educadora 4	É num canto da sala, tem um colchão com almofadas e um espelho enorme ao nível das crianças na parede.
Educadora 5	Cómodo e confortável.
Educadora 6	Cómodo e confortável.
Educadora 7	Tem uma manta, almofadas, mas não muito acolhedor, porque está muito junto de outras áreas de actividade.
Auxiliar de Educação	Cómodo.

Tabela 42

**De que forma está feita a exposição dos livros?**

Educadora 1	Num armário à altura das crianças, onde os livros estão colocados ao alto de frente para as crianças.
Educadora 2	Dentro de duas caixas (sem tampa) expostos na vertical e de forma aleatória.
Educadora 3	Numa prateleira própria para os livros.
Educadora 4	Os livros estão colocados ao alto, num móvel ao acesso das crianças.
Educadora 5	Numa estante para livros, de fácil acesso para as crianças, os livros estão colocados ao alto de frente para as crianças.
Educadora 6	Numa prateleira de fácil acesso às crianças.
Educadora 7	Numa estante onde é possível as crianças visualizarem o livro (capa) na sua totalidade.
Auxiliar de Educação	Numa prateleira própria para os livros.

Tabela 43

**Na da biblioteca de sala, classifique os livros existentes em área termos de qualidade.**

Educadora 1	Educador
Educadora 2	Educador
Educadora 3	Educador; coordenadora
Educadora 4	Educador
Educadora 5	Educador

Educadora 6	Educador
Educadora 7	Educador; direcção
Auxiliar de Educação	Educador

Tabela 44

**Durante a *hora do conto*, o seu grupo costuma demonstrar interesse por esse momento?**

Educadora 1	Sempre
Educadora 2	Muitas vezes
Educadora 3	Muitas vezes
Educadora 4	Muitas vezes
Educadora 5	Sempre
Educadora 6	Algumas vezes
Educadora 7	Muitas vezes
Auxiliar de Educação	Muitas vezes

Tabela 45

**As crianças pedem-lhe para ler histórias?**

Educadora 1	Sempre
Educadora 2	Muitas vezes
Educadora 3	Algumas vezes

Educadora 4	Muitas vezes
Educadora 5	Muitas vezes
Educadora 6	Algumas vezes
Educadora 7	Algumas vezes
Auxiliar de Educação	Muitas vezes

Tabela 46

**Quanto tempo ocupa por semana com a leitura de histórias?**

Educadora 1	Todos os dias
Educadora 2	Todos os dias
Educadora 3	Três a quatro vezes por semana
Educadora 4	Uma a duas vezes por semana
Educadora 5	Todos os dias
Educadora 6	Todos os dias
Educadora 7	Todos os dias
Auxiliar de Educação	Todos os dias

Tabela 47

**As crianças costumam trazer livros de casa?**

Educadora 1	Muitas vezes
Educadora 2	Algumas vezes
Educadora 3	Muitas vezes
Educadora 4	Algumas vezes
Educadora 5	Muitas vezes
Educadora 6	Nunca
Educadora 7	Algumas vezes
Auxiliar de Educação	Algumas vezes

Tabela 48

**Costuma utilizar esses livros na *hora do conto*?**

Educadora 1	Sim
Educadora 2	Sim
Educadora 3	Sim
Educadora 4	Sim
Educadora 5	Sim
Educadora 6	–
Educadora 7	Sim
Auxiliar de Educação	Sim

Tabela 49

**Na instituição onde trabalha existe uma biblioteca geral?**

Educadora 1	Sim
Educadora 2	Não
Educadora 3	Sim
Educadora 4	Sim
Educadora 5	Sim
Educadora 6	Sim
Educadora 7	Sim
Auxiliar de Educação	Sim

Tabela 50

# APÊNDICE 3

## **Transcrição da Entrevista ao “Pai Tipo” – PT1**

Dia 7 de Dezembro de 2009

**- Gostaria de saber qual a importância que dá à leitura para crianças em idade de creche?**

PT1 – Eu acho que a leitura é muito importante desde cedo. A leitura tem várias vantagens, a primeira é alimentar o imaginário, a fantasia, acho que isso é importante nas crianças pequeninas ou nas mais velhas. É como entrar num mundo de sonho, eu sempre gostei muito de ler e gosto também de fazer isso com os meus filhos, embora não faça tantas vezes como gostaria. Acho que é importante alimentar esse imaginário, essa fantasia, mas acho que tem também outra vantagem que é o momento de intimidade entre mim e os meus filhos e isso, eu acho que é até mais o importante. O conteúdo da história é importante, aquilo que queremos transmitir, mas aquele momento é um momento só nosso. No dia-a-dia, nós vimos televisão, brincamos, há sempre uma quantidade de estímulos enormes, depois chega aquele momento que vamos para a cama é aquele bocadinho é só para nós, mesmo que seja pouco é um momento nosso.

Desenvolve também a linguagem, o vocabulário, a nível cognitivo pode trazer muitas vantagens. Por exemplo o M. é um papagaio autêntico, ele repete tudo, tudo aquilo que nós dizemos, enquanto eu estou a contar a história ele vai gravando, depois vai repetindo. A dificuldade com o M. é ele prestar atenção à história como eu gostaria, nesta idade eles estão muito hiperactivos, portanto, querem brincar, querem ver, apontam, depois quer ser ele a contar a história. Tenho alguma dificuldade é que ele se concentre ali um bocadinho para ouvir o que eu vou contar. Fundamentalmente julgo que são esses três aspectos que julgo serem importantes.

**- Como classificaria a variedade/ qualidade dos livros existentes?**

PT1 – Acho que temos á nossa disposição muita coisa, agora acho é que são muito caros, gostávamos de poder comprar mais. Há muita variedade, para o M. compro toda a variedade de livros, agora anda na fase das lengalengas, tenho comprado, foi os últimos livros que comprei, porque eles gostam de ouvir as rimas. Gosto dos Clássicos, o M. adora o Bambi, é a história que eu agora lhe tenho lido, é o Bambi. Gosto daqueles Dicionários de Palavras por imagens, que eles vão apontando e dizendo, ou dos Contrários. Leio ao M., o Gato da Botas, que ele gosta também, da Cinderela, do Bambi, do Patinho Feio são os que mais gosta. Depois gosta daquelas histórias dos maus, como ele chama, os Gormitis, o Ben Ten, leio-lhe os livrinhos que às vezes vêm com os bonecos. Eu não compro muitos livros, porque me dão muitos livros que eram dos meus sobrinhos. Agora falaram que queriam os livros das rimas e eu então fui à procura dos livros das rimas para ermos lá em casa.

Actualmente, vou comprando aquele que me leram a mim também, que são os Clássicos, que são os que eu também gosto mais.

**- Quando passa por esses livros que critérios tem em atenção para os escolher?**

PT1 – Para o M., como ainda não tem 3 anos, eu tenho de ter atenção que os livros não sejam muito grandes, têm de ser pequenos, têm de ter bonecos, ou então livros mais interactivos, que tenham o pêlo do gato, ou então os bigodes do cão, que tenham música, agora ele já está um bocadinho mais à frente dessa fase, mas livros que tenham também muitas cores que possam chamar atenção e que tenham coisas que ele goste, cavalos, ele agora está na fase dos cavalinhos, adora cavalos selvagens, livros que tenham cavalos e histórias que tenham cavalos.

**- Ao encontro daquilo que ele pede. Há bocado referiu as rimas, que eles pediram, então comprou-lhe um livro de rimas...**

PT1 – Sim, sim é conforme a fase em que eles estão também e aí, eu quando passo vou à Bulhosa ou à FNAC, tento lembrar-me do que eles têm estado a pedir ou em que fase é que estão para comprar um livro que eles gostem. Mais ir ao encontro daquilo que eles querem e menos daquilo que eu gosto, das minhas histórias e que gostaria de lhes transmitir.

**- Como é que obteve a noção desses critérios?**

PT1 – Sem dúvida que a herança familiar é muito importante, das melhores recordações que eu tenho era das histórias que a minha avó me lia e da escola e por isso o meu gosto pelo Clássicos, eram os livros que eu mais gostava, o Capuchinho Vermelho e esses são os livros que eu também procuro que eles conheçam, o Bambi vi e pensei, tenho de levar isto para eles e portanto acho que isso passa e tem de passar.

Eu quero transmitir um pouco daquilo que eu também recebi, mas ao mesmo tempo ter abertura para perceber aquilo que eles querem e gostam.

**- Em que altura do dia lê as histórias aos seus filhos?**

PT1 – Sempre à noite, antes de ir deitar, é sempre depois do jantar. Vêem um bocadinho de televisão, os bonecos e depois vão-se deitar e conto uma história antes de eles dormirem.

**- Quando falha essa rotina, eles pedem?**

PT1 – Eles refilam muito, muito, muito e às vezes falha. Às vezes chegava a casa tão cansada que quando estava a contar a história adormecia eu, então para isso não acontecer, contava a história muito depressa, assim ficava com a consciência tranquila

que lhe tinha contado a história, depois percebi que não valia a pena. Se eu estou cansada, se vou contar uma história a correr, a história não tem a importância que deveria de ter, portanto, se é uma coisa para eu me sentir bem com a minha consciência, então não faço, então aí eu digo: hoje a mãe está muito cansada, passou da hora de vocês dormirem, hoje não há história, mas amanhã eu conto duas. E eles percebem isso perfeitamente, acho que eles gostam, faz parte da rotina deles e eles percebem. Se contar a história a correr não vale a pena, tem de ser um momento em que nós estejamos disponíveis e eles também.

**- Ainda há pouco fez referência ao preço dos livros. Para colmatar um pouco o preço tem por hábito levar os seus filhos à biblioteca?**

PT1 – Não, nós nunca fomos à biblioteca. Eles têm biblioteca na escola talvez por isso nunca me lembrei. Levo-os sim, muitas vezes à FNAC para eles escolherem um livro.

Na escola é assim, uma vez por semana todos os miúdos trazem um livro para casa que eles tenham escolhido, trazem também um caderno, depois lemos a história e fazemos um desenho sobre a história, podendo assim ver o que é que eles integraram da história. Nunca me lembrei da biblioteca, mas é uma boa ideia.

**- Qual é o comportamento do seu filho durante a leitura da história?**

PT1 – É muito variado, depende dos dias. Se ele gosta das histórias, se ele escolher, eu tenho os livros ao alcance deles, portanto quando é assim, ele está ali atento e avança a história, por exemplo se é o Bambi, ele diz: ó mãe e agora vem os cães e vêm atrás, ainda tou no princípio, já ele está no fim. Às vezes quer que eu comece o livro a meio. Tenho de me zangar com ele e dizer: não M. a primeira página é aqui, tenho de lhe explicar que aquela é a primeira página.

Outra coisa que eles gostam muito que eu faça é, eu abro o livro e eles passam as páginas, estamos ali os três quase na brincadeira enquanto lemos. Não é fácil contar-lhe uma história muito comprida, distrai-se no meio, começa a falar, quer contar a história antes, ai vitória, vitória acabou-se a história.

**- Como reage o seu filho perante um livro?**

PT1 – Ele gosta, já folheia correctamente o livro, ele tenta ler, mas o que ele mais gosta são revistas de motas, adora motas como o pai. Desde há muito tempo que se senta no sofá.

**- Onde lê normalmente as histórias ao seu filho? Já me disse que era antes de se deitarem, na cama.**

PT1 – Sim, sim, por exemplo agora como eles trazem trabalhos de casa os dois, eu agora pedi ao pai para o pai ler a história com eles na sala no sofá, desligamos a televisão e enquanto eu faço os trabalhos com um deles e assim podemos fazer o desenho, mas só nessas alturas. Porque também achei importante o pai fazer parte desta rotina, porque sou sempre eu a contar a história.

**- E eles não argumentam a presença do pai?**

PT1 – Não, porque estão sempre habituados a que seja eu, mas visto assim, também é importante que o pai leia, boa ideia.

**- Quando lhes lê a história lê exactamente como lá está escrita?**

PT1 – Não, não. É assim, eu leio a história muitas vezes, a primeira vez que leio a história leio como está lá no livro, mas depois chateia-me um bocado, especialmente se a história for sempre a mesma. O que acontece é que depois de contar tantas vezes



vou alterando a história para que fique mais emocionante, não sei se para mim, se para eles, mas eles não deixam: não é assim, mãe.

**- Relativamente às palavras mais difíceis, lê ou substituías?**

PT1 – É assim, no início substituía, mas depois comecei a pensar, não, não vou substituir, porque acho que é importante, não é? A leitura é precisamente para criar alguma riqueza, por exemplo, o vocabulário, agora não substituo.

**- Mas explica o que as palavras querem dizer?**

PT1 – Claro, claro. É surpreendente ver que os miúdos aprendem tão rápido, para quê estarmos a limitar essa aprendizagem?

**- No final da história costuma fazer perguntas sobre a história?**

PT1 – Sim. Às vezes quando eles estão quase a dormir não faço para não ficarem excitados, mas se ainda estão acordados, tento sempre fazer referência ao moral da história: o que é que acham que ele não devia ter feito?

**- Costuma ler sempre livros que tenham texto ou também lhe lê livros que não tenham texto?**

PT1 – Elaborando uma história de acordo com as imagens.

**- Quando lê um livro que tenha texto, dá tanta importância à imagem?**

PT1 – Pois, não, ficamos mais presos ao texto. É capaz de ser muito giro, por acaso nunca dei atenção a isso e não costumo fazer isso com eles, nem tenho um livro que seja só de imagens. É giro, nós também trabalharmos a criatividade e construir uma história com eles.

**- Dentro destes dois conceitos podemos afirmar a ilustração tem pouca importância?**

PT1 – Sim. Tem importância pelo estímulo não é, mas não é o mais importante, até porque muitas vezes, eles deitam-se e eu conto a história sem lhes mostrar o livro. Depende das histórias, há histórias que são mais ricas no conteúdo, há histórias que são mais ricas nas ilustrações. As histórias que têm pouco texto, são as que têm maior participação por parte deles, é verdade, nunca tinha pensado nisso.

### **Transcrição da Entrevista ao “Pai Tipo” – PT2**

Dia 9 de Dezembro de 2009

**- Gostaria de saber qual a importância que dá à leitura para crianças em idade de creche?**

PT2 – Acho que é muito importante, dá o incentivo às crianças não só de verem as próprias figuras dos livros, como incentiva-los à leitura.

**- Porque é que acha que gostam de ouvir histórias?**

PT2 – Há muitas histórias que é ao nível do mundo da fantasia, eles idealizam aquele mundo, não é, acho que é importante, porque faz entrar as crianças naquela brincadeira. Quando contamos uma história a crianças com menos de três anos, nós fazemos os gestos e idealizamos, por exemplo, a história do Capuchinho Vermelho, as expressões, eles acham piada à expressão da nossa cara e mesmo os gestos, acho que é mais isso que lhes desperta o interesse.

**- Relativamente à questão da qualidade/ quantidade dos livros para estas idades, qual é a sua opinião?**

PT2 – Eu pessoalmente acho que deveria haver mais, porque há muito pouco com que eles possam interagir, não é. Até por andamos sempre preocupado com o: ai vai rasgar a folha..., haver mais livros próprios para eles poderem mexer e não estragar.

Acho que mesmo assim, que ainda há livros com bastante qualidade.

**- Quando vai comprar um livro para a sua filha, que critérios costuma ter em atenção?**

PT2 – Primeiro uma história não muito maçadora, com muitas imagens e pouca fala, porque acho que torna-se muito maçudo nós estarmos a ler aquilo que está lá na própria história, então se tiver mais ilustração e só uma expressão de uma frase, eles estão com mais atenção. Quando estamos a contar uma história muito longa tentamos encurtar a história para que não se torne aborrecida.

**- Onde obteve a noção desses próprios critérios?**

PT2 – Já trabalhei com crianças e sei exactamente o que é que as incentiva e o que é que não as incentiva. Se tivermos um livro com mais ilustração, as crianças centram o seu olhar no livro, do que se estiver a contar a história que ajuda com que as crianças comecem a ficar distraídas.

A minha filha se tiver uma história muito maçada diz logo: ó mãe já chega. Se tiver ilustração, ela prende ali a ouvir a história.

**- Em que altura do dia lê histórias à sua filha?**

PT2 – Mesmo quando saiu do trabalho, que é quando tenho tempo para estar com ela, ou ao final do dia, quando vai para a cama principalmente, antes de dormir. A

história preferida dela é o Capuchinho Vermelho, todos os dias não há hipótese, ela pede: mãe está na hora de contares a história à B., quando não sou eu a contar, ela conta-me a história a mim, quando já está deitadinha.

**- Tem por hábito levar a sua filha à biblioteca?**

PT2 – Não, por acaso não, nunca experimentei.

**- Porquê?**

PT2 – Ainda não foi uma coisa que me incentivou a fazer.

**- Quando lhe lê histórias qual é o comportamento da sua filha?**

PT2 – Ela fica contente, fica muito atenta, principalmente às expressões que uma pessoa faz, por exemplo, ela tem um livro que é “As aventuras do Timmy”, por exemplo é uma história muito rudimentar e o que lhe chama atenção é o boneco em si, as aventuras do boneco, as cores, porque eu para além de lhe contar a história também lhe pergunto quais são as cores e interajo assim com ela. Ela acha imensa piada, porque depois ela vai folhear o livro e pergunta: ó mãe que cor é esta.

**- Portanto não ficam presas à história...**

PT2 – Exacto, ficamos depois a brincar com a imaginação dela. Ela faz o que nós fazemos com ela. Tem uma parte da história que tem o Jardim Zoológico e vamos indicando os animais e ela já aponta onde está o elefante, a zebra.

**- Quando lê a história, lê exactamente o texto que lá está escrito?**

PT2 – Não.

**- E costuma substituir as palavras difíceis?**

PT2 – Às vezes, e ela fica curiosa para saber o que é e o que quer dizer e às vezes até tem dificuldade em pronuncia-las, é verdade.

**- No final da história costuma discuti-la com ela?**

PT2 – Sim e ela principalmente pergunta-me sobre as personagens, por exemplo, no caso da avozinha, porque é que o libo a escondeu no armário.

**- Costuma fazer perguntas sobre as ilustrações que acompanham o texto?**

PT2 – Sim, por vezes baseio-me só na ilustração e muitas vezes ela questiona-me do porquê daquele desenho.

### **Transcrição da Entrevista ao “Pai Tipo” – PT3**

Dia 22 de Dezembro de 2010

**- O que pensa da leitura de histórias para crianças entre os 0 e os 3 anos de idade?**

PT3 – Depende da leitura, eu acho que a leitura tem de ser adequada, acho que é muito importante o contacto com o livro. Independentemente de se ler uma narrativa ou não, mas o facto de mostrarmos umas imagens para ela identificar com aquele livro e ela identificar que aquelas imagens ou aquele conteúdo que está dentro daquele livro acho que é importante. Quanto mais cedo se começar a despertar para o livro e depois mais tarde se consiga, enfim, de alguma forma transmitir coisas boas que vêm dentro dos livros, acho que é super importante, portanto, quanto mais cedo melhor, acho que

não há uma idade limite para se começar, tem é de se adequar a forma como se trabalha com as crianças, mas acho importante.

**- O que é que acha que a sua filha desfruta mais quando agarra num livro?**

PT3 – Ela basicamente gosta de ver as imagens, são as imagens que lhe chamam a atenção e já vai começando a ter a noção de situações, de determinadas situações que ela pode identificar com o seu dia-a-dia. Imagens onde tens alguém a lavar os dentes, que ela gosta e identifica com o momento em que ela lava os dentes, ou alguém a passear no jardim, que ela também gosta de passear no jardim, portanto qualquer coisa que ela se identifique no mundo dela e que ela de alguma forma goste, não é. Sei lá, livro que ela goste, são os livros com bebés que ela se identifica com ela também, são livros próximos da realidade dela.

**- Dos livros infantis que conhece, o que é que pensa da qualidade e quantidade existem no mercado?**

PT3 – Não tenho grande conhecimento daquilo que há, sei que há muita quantidade. Ao nível de qualidade tenho alguma dificuldade em avaliar, até porque acho que não é preciso uma qualidade por aí além nesta fase, nesta fase é qualquer coisa que desperte, que seja atractivo e também é ela própria que vai à procura das histórias que lhe dão prazer, claro que se calhar um bocadinho mais velhos temos de começar a pensar na qualidade, mas neste momento, se for coisas com imagens grandes, apelativas, com que ela se consiga identificar. Acho que é mais por aí, do que propriamente se o livro tem uma narrativa boa, até porque nós raramente procuramos ler-lhe a história textualmente como lá está.

**- Que critérios tem em conta quando vai comprar um livro?**

PT3 – Tem mais a ver com critérios como o preço, porque eu acho também que não é preciso um livro com folhas ou imagens, sei lá, muito. Tem mais a ver com a qualidade, preço e a qualidade aqui é um bocadinho relativa, como já falámos. Acho que não vale a pena comprarmos um livro que se desmonte e por isso custo uma coisa... porque nesta idade, é explorar, tem a ver com ter umas folhas relativamente fortes ou uns acabamentos relativamente fortes, resistentes, mais do que propriamente ser uma coisa muito elaborada.

**- Quando entra numa livraria, já tem em mente aquilo que a sua filha gosta.**

**Há pouco referiu o quotidiano.**

PT3 – A mim ainda é um pouco difícil avaliar o que é que ela gosta, talvez a mãe tenha outra percepção. Tenho sim alguma ideia daquilo que ela possa vir a gostar, ou que se calhar gostaria que ela viesse a gostar, mas acho que é ela que procura aquilo que mais lhe desperta. Quando vamos às livrarias e se há essa possibilidade, é ela própria que vai à procura dos livros que mais lhe interessam. Claro que há uma negociação e com base nessa negociação, trazemos uma história que se calhar ela goste, também tento intervir um bocadinho nessa escolha, mas basicamente, enfim são livros como eu já descrevi, que sejam resistentes, que tenham imagens apelativas e que não sejam histórias muito elaboradas.

**- Como é que acha que adquiriu esses critérios?**

PT3 – Para já foi por ser a segunda filha, acho que há um processo de aprendizagem que derivou do facto de ser a segunda filha e depois porque ela nos vai dando esses feedbacks, nos vai dizendo que gosta mais disto, ou que gosta menos

daquilo. Nós próprios tendemos ter à mão dela os livros que vamos comprando e que passam da M. para ela, estão à mão dela, ela pode chegar e escolher o que quer e nós vamos vendo os que ela escolhe mais ou escolhe menos e portanto vamos tendo uma ideia, se bem que ela ainda não tem uma ideia pré-concebida. Neste momento, o importante é ter os livros à disposição dela. A nossa aprendizagem enquanto pais, também passa por aquilo que resultou com a M. pode resultar com a L. ou o contrário também.

**- Costuma ler histórias à sua filha? Em que altura do dia isso acontece?**

PT3 – É mais à noite, até porque é a altura em que eu estou com elas. Sempre que tenho possibilidade tento contar, até porque elas me pedem com alguma frequência. Reconheço até que podia ler um bocadinho mais, mas também sinto que elas, por elas vão à procura das histórias e não estão à espera que seja eu a pegar numa história para ler, para elas próprias irem buscar um livro e começarem a ler. Às vezes o pai não está disponível e elas acabam por ser elas a ler: Quando lemos, gosta, fica muito atenta e por vezes, até lemos os três ou os quatro e procuramos que esse momento seja para ler e não estar distraídos com outras coisas.

**- Como é que ela se comporta perante um livro?**

PT3 – É o livro da bebé, porque ela identifica como um livro que ela já experimentou. Agora, nós temos tantos livros que acho, que todos são novidade para ela e ela explora-os, embora já tenha passado a fase de os rasgar e riscar.

**- Quando lhe contam histórias onde está sentada?**

PT3 – Sentadas na cama, sentadas no sofá, sentadas no chão muitas vezes, no colo, já temos feito também, elas próprias a contarem-me a mim. A L. por acréscimo da M., porque como vê a irmã e quer imitar a irmã mais velha.

**- Ainda há pouco referiu, que quando contava as histórias não lia na íntegra o que estava escrito, sendo o texto impresso muitas vezes esquecido. Quando lê esse texto impresso tem a tendência de substituir as palavras difíceis?**

PT3 – Depende, com a minha filha mais velha, leio tudo textualmente, até para a levar a perguntar o que é que aquela palavra quer dizer. Com a L., mesmo substituindo ainda são palavras novas para ela, portanto, com a L. tendo a substituir para que ela perceba alguma da narrativa, senão é a mesma coisa que não estar lá nada. Tento substituir por alguma coisa que ela conheça e que não conheça também, mas que eu ache que é uma palavra acessível para que ela conheça. Adequo o máximo possível as palavras para que ela perceba a história, senão estou a ler para nada. Tento sempre passar alguma coisa, como também no final perguntar alguma coisa sobre a história, pelo menos para ficar alguma coisa retida, para se lembrarem de alguma coisa daquela história.

**- Durante o contar da história que aspectos costuma dar mais ênfase?**

PT3 – Eu tento dar algum ênfase. Não tenho um jeito por aí além para contar histórias, a mãe sim, a mãe dá um ênfase enorme a determinadas situações que vale a pena fazê-lo, faz vozes diferentes para as várias personagens. Eu não chego a tanto, tento por vezes fazer algumas vozes diferentes, o ênfase que eu dou, quanto muito é se acontece alguma coisa que faz sentido, ou um susto, ou qualquer coisa que acontece que

deve ter ali um ponto marcante, o lobo faz um rugido, qualquer coisa que valha a pena dizer, de forma a tornar a história um bocadinho mais emocionante. Nem de perto, nem de longe uma coisa elaborada de contador de histórias, ou uma coisa assim, isso é mais a mãe, claro que eu ao ver a mãe tenho também alguns truques para usar.

**- Costuma dar alguma atenção especial à ilustração?**

PT3 - Com a L. ainda não faço referência à ilustração, até pode ser interessante, mas ainda não explorei esses tipo de coisas com a L., claro que quando vejo, ou ajudo a escolher uma história, procuro que as imagens se notem que pelo menos houve trabalho ali e que o resultado é interessante, mas não procuro descrever pormenores que sejam em relação ao desenho.

**- Tenta procurar livros com diferentes tipos de ilustração?**

PT3 – Não tenho essa preocupação, mas tenho de reconhecer que inconscientemente, temos essa diferença de ilustrações nos livros que temos em casa, ou seja, não seguimos uma tendência nem de muito realista, nem de muito abstracto, mas sei que temos exemplos diversos de várias ilustrações. Temos coisas realistas, como são os livros da Anita, que é tudo muito bem desenhado... e elas gostam muito, não sei porquê, mas gostam de estar ali a ver os pormenores das imagens. Temos outras histórias que são completamente abstractas, é importante toda esta diversidade, para dar opções, chega a um momento que nós próprios começamos a encontrar aquilo que mais gostamos.

**- Ainda há pouco referiu o preço como um dos aspectos que tem em conta quando vai comprar um livro, para colmatar esse custo costuma levar a sua filha à biblioteca?**

PT3 – À biblioteca nunca as levei, até porque a minha imagem das bibliotecas ainda é muito antiga, são sítios muito sombrios. Até pelo que ouço dizer que são fantásticas que já não são nada assim e que há espaços multimédia, espaços interactivos, acredito que os haja, mas não tive foi necessidade em ir, até porque hoje em dia, as livrarias também já têm esses espaços, onde as pessoas podem estar à vontade a pegar em livros, a nível de pesquisa, temos a internet, portanto também não há essa necessidade de ir a uma biblioteca. Admito se elas me pedirem para ir a uma biblioteca, não tenho problema nenhum em ir, mas não é uma coisa que façamos por hábito.

