

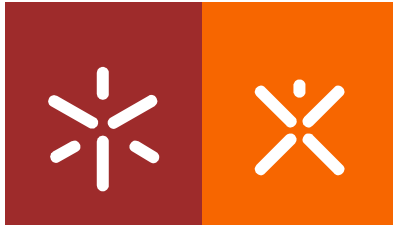


**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Gabriela Maria Lopes Nogueira

**Literatura infantojuvenil e valores:  
desenvolvimento de competências de cidadania  
através da leitura no 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico**





**Universidade do Minho**

Instituto de Educação

Gabriela Maria Lopes Nogueira

**Literatura infantojuvenil e valores:  
desenvolvimento de competências de  
cidadania através da leitura no 1.º e 2.º  
Ciclos do Ensino Básico**

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português  
e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação do

**Professor Doutor Fernando José Fraga de Azevedo**

## **DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS**

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

### ***Licença concedida aos utilizadores deste trabalho***



**Atribuição-NãoComercial-SemDerivações  
CC BY-NC-ND**

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

## **AGRADECIMENTOS**

É importante lembrar e agradecer a todas as pessoas que influenciaram e estiveram presentes nesta jornada. Agradeço todo o apoio ao longo deste percurso, marcado por múltiplas aprendizagens e experiências extremamente significativas para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Ao meu orientador, Professor Doutor Fernando Azevedo, pela ajuda, disponibilidade e orientações ao longo do período de estágio. Mais que um docente, foi um amigo que me aconselhou e apoiou nos momentos em que mais precisei. Obrigada pelas palavras, orientações, força, ensinamentos e paciência.

Às professoras cooperantes dos dois contextos de ensino, onde foi realizado o estágio, pelo apoio e supervisão constantes, pela empatia, ensinamentos e conselhos transmitidos. Aos alunos que participaram e cooperaram na concretização do presente Projeto de Intervenção Pedagógica. Obrigada pela atitude e pelo carinho que demonstraram ao longo de todo o estágio.

Aos meus pais, por serem o meu porto seguro em todos os momentos da minha vida, por me apoiarem, darem força e acreditarem sempre em mim. Ao meu irmão, Hugo, pelos momentos em que me fez sorrir, pela motivação e ânimo que me deu nas situações mais desafiantes.

Aos meus familiares, por estarem sempre comigo nos momentos em que mais precisei. Um especial agradecimento à minha tia Dores pela sua disponibilidade em qualquer circunstância. Obrigada pelo apoio e carinho constantes.

Aos meus amigos e colegas de curso pelos momentos felizes que vivemos e por me proporcionarem experiências inesquecíveis ao longo de todo o meu percurso académico. Sem o vosso apoio, empatia, companheirismo e amizade, não seria a mesma coisa.

A todos os meus professores que me acompanharam e marcaram ao longo de todo o meu percurso e formação. Obrigada pelas aprendizagens, inspiração e por todos os momentos marcantes. Um agradecimento especial ao professor Nídio Silva e à professora Maria Magalhães pela oportunidade e por confiarem tanto em mim e no meu potencial.

A todos aqueles que marcaram e contribuíram para que tudo isto fosse possível. A todos, o meu eterno e sincero agradecimento.

## **DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE**

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

## RESUMO

O presente relatório de intervenção pedagógica foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Estágio, do Mestrado em ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico. O estágio foi desenvolvido em dois contextos de ensino, nomeadamente numa turma do terceiro ano de escolaridade e numa turma do quinto ano de escolaridade.

A temática do projeto incidiu no domínio da cidadania, uma área fundamental da formação e desenvolvimento das crianças e jovens. A educação literária foi o meio precursor de todo o trabalho desenvolvido em contexto de sala de aula. Através de obras de literatura infantojuvenil, presentes na lista de obras propostas pelo Plano Nacional de Leitura (PNL 2027), foi possível explorar valores de cidadania fundamentais para a vida em sociedade e, ao mesmo tempo, desenvolver nos alunos competências relevantes para se tornarem cidadãos capazes de agir e intervir criticamente na sociedade.

Tendo como base as obras *O ELMER*, de David Mckee (1964), e *A Casa Grande*, de João Manuel Ribeiro (2012), destinadas aos dois ciclos de ensino, desenvolveram-se atividades integradoras e transversais, onde os alunos assumiram um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento, adotando metodologias inovadoras capazes de promover o desenvolvimento de aprendizagens significativas e formar leitores competentes e com literacia.

O plano de intervenção dos dois ciclos de ensino foi muito semelhante. Inicialmente, fez-se o levantamento das conceções prévias dos alunos, seguindo-se os momentos de pré-leitura, leitura e pós-leitura. É importante referir que, a intervenção realizada em contexto de 1.º ciclo decorreu, através do ensino à distância, devido à situação pandémica causada pela Covid-19.

As realizações das intervenções pedagógicas, nos dois ciclos de ensino, foram muito positivas e enriquecedoras. Os alunos envolveram-se ativamente e participaram, de forma crítica e interventiva, em todas as atividades propostas e desenvolveram uma atitude consciente relativamente aos valores de cidadania.

**Palavras-chaves:** Educação literária, Cidadania, Pré-leitura, Leitura e Pós-leitura

## ABSTRACT

This pedagogical intervention project was developed within the Internship Curriculum Unit of the master's degree in Teaching of the 1st Cycle of Basic Education and of Portuguese and History and Geography of Portugal in the 2nd Cycle of Basic Education. The traineeship was developed in two teaching contexts, namely in a class of 3rd and 5th grade.

The theme of the project falls on the citizenship domain, a fundamental area in the formation of children and young people. Literary education was the precursor of all the work developed in the classroom context. Through children's literary works, present in the list of works proposed by the National Reading Plan (PNL 2027), it was possible to explore fundamental citizenship values for life in society and, at the same time, develop in students essential skills to become citizens capable of acting and intervening critically in society.

Based on the works *ELMER*, by David Mckee (1964), and *The Big House*, by João Manuel Ribeiro (2012), destined for two cycles of education, integrating and transversal activities were developed, where the students assumed an active role in the development of their own skills, based on innovating methodologies capable of promoting the meaningful learning and forming competent readers with literacy.

The intervention plan on the two cycles of education was very similar. At first, a script based on the student's previous concepts was made, followed by the prereading, during-reading and post reading moments. It is important to report that the intervention was carried out in the context of the 1st cycle, through distance learning, due to the pandemic situation caused by Covid-19.

The interventions, in the two cycles of education, were very positive and enriching. The students were involved in a critical and interventional way in all proposed activities and developed a conscientious attitude relative to the citizenship's values.

**Keywords:** Literary education, Citizenship, Pre Reading, During-reading and Post Reading



## ÍNDICE

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS .....	ii
AGRADECIMENTOS .....	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE.....	iv
RESUMO .....	v
ABSTRACT .....	vi
ÍNDICE DE FIGURAS.....	ix
INDÍCE DE TABELAS .....	x
LISTA DE SIGLAS.....	xi
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – CONTEXTOS E PLANO GERAL DE INTERVENÇÃO .....	3
1.1 Caracterização dos contextos educativos .....	3
1.1.1 Caracterização do Agrupamento de Escolas .....	3
1.1.2 Contexto de 1.º ciclo do Ensino Básico .....	5
1.1.3 Contexto de 2.º ciclo do Ensino Básico .....	8
1.2 Definição do Projeto de Intervenção Pedagógica.....	9
CAPÍTULO II – REFERENCIAL TEÓRICO .....	12
2.1 Concetualização e importância da literatura infantojuvenil .....	12
2.2 Leitura e a educação literária no Ensino Básico.....	16
2.3 Exploração de valores de cidadania, através da literatura infantojuvenil.....	23
CAPÍTULO III – METODOLOGIA.....	27
3.1 Objetivos do Projeto de Intervenção Pedagógica .....	27
3.2 Procedimento metodológico.....	28
3.3. Estratégias de Intervenção .....	30
3.4 Plano Geral de Intervenção .....	31
3.5 Escolha das obras a serem exploradas.....	32

3.6. Instrumentos e técnicas de recolha de informação .....	37
CAPÍTULO IV – DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	38
4.1 Fases do processo de intervenção pedagógica .....	38
4.1.1 1.º ciclo do Ensino Básico.....	38
Observação.....	38
Planificação .....	38
Implementação pedagógica.....	39
Primeira intervenção pedagógica .....	56
Segunda intervenção pedagógica .....	60
Terceira intervenção pedagógica .....	62
4.1.2 2.º ciclo do Ensino Básico.....	64
Observação.....	64
Planificação .....	65
Implementação Pedagógica.....	65
Primeira intervenção pedagógica .....	75
Segunda intervenção pedagógica .....	80
Terceira intervenção pedagógica .....	81
Quarta intervenção pedagógica .....	84
Quinta intervenção pedagógica.....	85
CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	86
5.1 Limitações da investigação e recomendações para estudos futuros .....	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	93
Bibliografia Ativa .....	93
Bibliografia Passiva .....	93
ANEXOS .....	99

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - <i>O ELMER</i> , de David Mckee (1968).....	33
Figura 2 - <i>A Casa Grande</i> , de João Manuel Ribeiro (2012).....	35
Figura 3 - Questionário de antecipação do conteúdo da obra .....	57
Figura 4 - Localização da origem da espécie dos elefantes no planisfério .....	58
Figura 5 - Mapa semântico relativo à espécie do elefante .....	59
Figura 6 - Texto produzido sobre a espécie do elefante .....	60
Figura 7 - Estrutura em prancha sobre os principais momentos da narrativa.....	61
Figura 8 - Pequeno texto produzido pelos alunos acerca da espécie da zebra .....	64
Figura 9 - Exemplos do questionário de antecipação do conteúdo da obra .....	77
Figura 10 - Atividade <i>Cesta Literária</i> .....	77
Figura 11 - Exposição feita pelos alunos.....	79
Figura 12 - Exemplo do preenchimento do mapa semântico .....	79
Figura 13 - Exemplo de um texto produzido pelos alunos.....	80
Figura 14 - Exemplo de um diário de leitura .....	81
Figura 15 - Manifesto de cidadania criado pelos alunos .....	83
Figura 16 - Cartaz produzido pelos alunos.....	83

## INDÍCE DE TABELAS

Tabela 1 - Intervenções Pedagógicas realizadas em contexto de 1.º ciclo do Ensino Básico.....	28
Tabela 2 - Intervenções Pedagógicas realizadas no 2.º ciclo do Ensino Básico .....	29
Tabela 3 - Objetivos dos inquéritos direcionados às crianças .....	40
Tabela 4 - Objetivos dos inquéritos direcionados aos pais/encarregados de educação .....	43
Tabela 5 - Dados recolhidos através dos inquéritos direcionados às crianças do 1.º ciclo do Ensino Básico .....	46
Tabela 6 - Dados recolhidos através dos inquéritos direcionados aos pais/encarregados de educação dos alunos do 1.º ciclo do Ensino Básico.....	51
Tabela 7 - Dados recolhidos através dos inquéritos direcionados às crianças do 2.º ciclo do Ensino Básico .....	65
Tabela 8 - Dados recolhidos através dos inquéritos direcionados aos pais/encarregados de educação das crianças do 2.º ciclo do Ensino Básico .....	70

## **LISTA DE SIGLAS**

**PIP** – Projeto de Intervenção Pedagógica

**PNL** – Plano Nacional de Leitura

**TEIP** – Território Educativo de Intervenção Prioritária

**AEC** – Atividades Extracurriculares

**ATL** – Atividades de Tempos Livres

**PEI** - Programa Educativo Individual

**RTP** - Relatório Técnico-Pedagógico

**PIT** - Plano Individual de Transição

## INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Estágio, do Mestrado em ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal do 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Neste relatório apresenta-se uma detalhada exposição de um Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP), realizado em dois ciclos de ensino e com uma temática em comum: os valores de cidadania. Apresentam-se as estratégias e metodologias pedagógicas utilizadas e reflete-se sobre o modo como estas permitiram desenvolver aprendizagens significativas nos alunos, seguindo uma visão holística e transversal.

As intervenções pedagógicas foram realizadas em dois contextos de ensino distintos. A temática da cidadania foi aliada à educação literária, mais concretamente, a duas obras de literatura infantojuvenil que espelhavam valores de cidadania. Assim, desenvolveram-se competências relacionadas com o domínio de Cidadania e Desenvolvimento, ao mesmo tempo que, se promoveu a educação literária e o gosto pela leitura, planificando atividades integradoras, realizadas e enquadradas nos três momentos de exploração de uma obra literária, nomeadamente, o momento de pré-leitura, leitura e após a leitura.

A educação constitui a base estrutural de uma sociedade. A escola deve promover o desenvolvimento de aprendizagens e competências essenciais para a vida em sociedade, contribuindo, desta forma, para o exercício de uma cidadania plena. Deste modo, formar-se-ão cidadãos críticos e com conduta cívica, capazes de agir numa sociedade democrática e em constante evolução científica e tecnológica. De acordo com a *Lei de Bases do Sistema Educativo* (Lei n.º 46/86, 14/10, Artº 2, n.º4), “O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.”

Torna-se cada vez mais importante desenvolver uma prática pedagógica baseada numa visão humanista, consciencializando os alunos para valores imprescindíveis numa sociedade pacífica. Neste sentido, aliar a literatura infantojuvenil aos valores e ao desenvolvimento de competências de cidadania, permite desenvolver atividades com um carácter extremamente pedagógico e profícuo. Numa sociedade cada vez mais plural, torna-se fundamental explorar valores éticos que são indissociáveis a uma sociedade democrática, coesa e equilibrada. Ao

mesmo tempo, permite desenvolver conhecimentos, competências e aprendizagens para a formação de leitores e para a promoção do gosto pela leitura. Segundo Balça (2008, p. 2),

Os textos de literatura infantil não são inocentes, e para além de encerrarem em si mesmos valores literários e valores estéticos, estão igualmente impregnados de valores sociais e de valores éticos. A literatura infantil é assim não só um veículo de convenções literárias, mas também de paradigmas e de comportamentos vigentes e considerados adequados pela sociedade em geral.

O presente relatório está dividido em cinco capítulos, que estabelecem uma relação de complementaridade entre si. No primeiro capítulo apresenta-se a caracterização dos contextos educativos, onde foi realizado o estágio, bem como a definição do presente Projeto de Intervenção Pedagógica.

No segundo capítulo, encontra-se o referencial teórico, alicerçado com documentação científica. Nesta parte serão exploradas as seguintes temáticas: a conceitualização e importância da literatura infantojuvenil, a leitura e a educação literária no Ensino Básico e a exploração de valores de cidadania, através da literatura infantojuvenil.

No terceiro capítulo segue-se a metodologia seguida, referindo-se os objetivos do projeto, os procedimentos metodológicos, as estratégias e o plano geral da intervenção, finalizando com a justificação da escolha das obras de literatura infantojuvenil que foram exploradas com os alunos.

No quarto capítulo, expõem-se o desenvolvimento e avaliação das intervenções pedagógicas realizadas. Neste ponto, fala-se da metodologia e das estratégias pedagógicas seguidas no decorrer da implementação deste projeto.

No quinto capítulo, apresentam-se as considerações finais, onde é feita uma reflexão crítica sobre o presente projeto, incidindo nas suas limitações e possíveis recomendações para a realização de trabalhos futuros. Desta forma, expõem-se uma reflexão sobre todo o trabalho desenvolvido, recaindo na viabilidade e sucesso da prática pedagógica e na concretização dos objetivos traçados.

Por fim, seguem-se as referências bibliográficas, com a bibliografia ativa e passiva, finalizando com os anexos.

## **CAPÍTULO I – CONTEXTOS E PLANO GERAL DE INTERVENÇÃO**

O presente capítulo é destinado à caracterização dos contextos, onde foram realizadas as intervenções pedagógicas. Inicia-se com uma caracterização do Agrupamento de Escolas, seguindo-se a caracterização das turmas do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico. Dentro deste parâmetro fez-se referência à caracterização do grupo de crianças e da rotina.

Esta caracterização foi o resultado de um trabalho de investigação *in loco* nos dois contextos educativos, através da observação participante, da pesquisa, do questionamento à comunidade educativa no decorrer de todo o estágio, bem como a referência aos documentos reguladores do Agrupamento de Escolas, com especial destaque ao Projeto Educativo.

Neste capítulo, apresenta-se, ainda, a definição do presente Projeto de Intervenção Pedagógica, apresentando-se a contextualização do nascimento deste trabalho, referindo-se à questão de investigação, as estratégias traçadas e uma justificação das escolhas.

### **1.1 Caracterização dos contextos educativos**

#### **1.1.1 Caracterização do Agrupamento de Escolas**

O estágio realizou-se num Agrupamento de Escolas localizado no concelho de Braga. Este agrupamento possuía serviços educativos ao nível da educação pré-escolar, 1.º ciclo do Ensino Básico, 2.º ciclo do Ensino Básico e do 3.º ciclo do Ensino Básico. É importante referir que este agrupamento também oferecia serviços ao nível do 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Programa Integrado de Educação e Formação.

A instituição sofreu grandes mudanças ao longo do tempo. O agrupamento, como é conhecido hoje, nasceu de uma Escola Preparatória no dia quatro de outubro do ano de 1973. A partir deste momento, a evolução foi uma constante. A seis de junho de 2001 foram agregadas escolas do 1.º ciclo do Ensino Básico e Jardins de Infância.

Ao longo dos tempos, todas as escolas do 1.º ciclo e Jardins de Infância sofreram obras de requalificação, nomeadamente, o melhoramento das instalações e do material a nível didático, pedagógico e tecnológico. No ano de 2015, a escola-sede sofreu uma grande requalificação, com o objetivo de melhorar as condições físicas e a consequente aprendizagem dos alunos.

Com o crescimento do agrupamento, a sua dimensão e influência aumentou a vários níveis, nomeadamente a nível organizacional. Esta instituição preocupou-se com a promoção,



melhoramento e enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem, o que permitiu o desenvolvimento de competências e atitudes de cidadania fundamentais para os alunos.

Este agrupamento foi definido como *Território Educativo de Intervenção Prioritária* (TEIP), desde o ano de 2009. Esta decisão foi tomada, devido à necessidade de dar resposta aos problemas que as crianças e as famílias sentiam, decorrentes das frágeis condições económicas e sociais, muito características do território onde a instituição se localizava. Este programa de iniciativa governamental, tem como principais objetivos, segundo a Direção Geral da Educação, reduzir o abandono escolar, o absentismo e a indisciplina nas escolas, garantindo o sucesso educativo de todas as crianças e jovens.

No ano de 2012, o agrupamento assinou, com a Direção Geral da Educação, um *Contrato de Autonomia*, que ainda hoje se encontra em desenvolvimento e operacionalização. O objetivo deste contrato era estipular objetivos e estabelecer condições necessárias que “viabilizam o desenvolvimento do projeto educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão de uma escola ou de um agrupamento de escolas.” (Decreto-Lei n.º 75/2008, Art. 57.º). É de realçar que este agrupamento faz parte do conjunto de Escolas-piloto que deram início ao *Programa de Autonomia e Flexibilidade Curricular* em Portugal.

No ano letivo de 2017 e 2018, o agrupamento foi integrado na *Rede de Escolas de Educação Intercultural* (REEI). Importa ressaltar que, 86% dos alunos possuíam nacionalidade portuguesa e 14% dos alunos outras nacionalidades. O objetivo desta integração passou pela necessidade de valorização da interculturalidade das crianças, relacionando-a com a aprendizagem e o conhecimento. Através desta integração, o Projeto Educativo do Agrupamento,

(...) se enriquece mediante o acolhimento, a integração e o sucesso educativo de todas as crianças e jovens, de todas as nacionalidades, bem como o respeito pelas diferenças e o estabelecimento de relações positivas de interação e aproximação entre alunos/as e outros membros da comunidade educativa de diferentes culturas (PEA, 2018, p. 3).

Era objetivo desta instituição, valorizar a interculturalidade existente na comunidade educativa, de modo a garantir uma coesão e defesa das culturas das crianças, promovendo a inclusão e o acesso e sucesso de todos os alunos à aprendizagem. De acordo com o Projeto Educativo deste agrupamento,

Uma parte significativa dos alunos é oriunda de famílias que vivem em bairros sociais, situando-se, do ponto de vista socioeconómico, num extrato de baixos recursos económicos, baixa escolarização dos pais/encarregados de educação e com fraco acesso a bens e serviços culturais. (PEA, 2018, p. 7).

No ano de 2020, esta instituição recebeu a distinção de *Escola Amiga da Criança*. Esta iniciativa foi desenvolvida pela CONFAP (Confederação Nacional das Associações de Pais), em cooperação com a editora *LeYa*. Esta distinção teve como principal objetivo fazer a distinção de escolas que seguissem e estimulassem a concretização de ideias, estratégias diferenciadas e inovadoras e a operacionalização de projetos adicionais, que promovam o desenvolvimento harmonioso das crianças no espaço escolar, partilhando esta iniciativa com todo o país e garantido o desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

Toda esta dinâmica, feita pelo Agrupamento de Escolas, foi essencial para garantir a conceção e operacionalização do Projeto Educativo do Agrupamento, que teve o seu início no ano de 2018 e será concluído no ano de 2022. Este projeto foi estruturado para a temática, “Educação transformadora para a Cidadania”, sendo encarado como um instrumento integrador, uma vez que assume uma sequencialidade pedagógica e uma linearidade temporal. Este projeto foi elaborado tendo em conta as realidades sociais e culturais, vividas pelos alunos do agrupamento, e teve como referência os documentos reguladores oficiais.

O Projeto Educativo foi criado pelos diferentes corpos da comunidade escolar e o seu principal objetivo passou por desenvolver o pensamento das crianças, tendo em conta os princípios e os valores essenciais para a vida em sociedade, seguindo uma base humanista.

### **1.1.2 Contexto de 1.º ciclo do Ensino Básico**

O estágio decorreu numa turma do terceiro ano de escolaridade, tal como já foi referido anteriormente. Esta turma era constituída por vinte e três crianças, sendo treze do sexo masculino e dez do sexo feminino. A faixa etária das crianças era compreendida entre os oito e os nove anos de idade.

Pela observação realizada à turma e pelos dados recolhidos, através dos inquéritos direcionados às crianças e aos pais/encarregados de educação, não foram evidenciadas necessidades económicas e a maior parte das crianças viviam em famílias de classe média. As

famílias eram estruturadas e os pais/encarregados de educação possuíam recursos económicos e variados níveis de escolarização, nomeadamente, ensino básico, ensino secundário, licenciatura e mestrado. Eram crianças com elevados níveis de literacia em todas as áreas e, de uma maneira geral, tinham um grande acesso a serviços e espaços culturais.

Esta turma era caracterizada pela sua boa capacidade de comunicação e argumentação. Eram crianças com um grande nível de participação e intervenção e possuíam múltiplos conhecimentos, acerca do mundo.

Nesta turma, era notável a existência de interculturalidade, levando a uma diversidade cultural. Dentro do grupo, existiam duas crianças com dupla nacionalidade (ucraniana e portuguesa) e duas crianças com nacionalidade brasileira, ou seja, dois países que não pertencem à União Europeia.

As crianças brasileiras eram falantes de português, ao contrário das crianças ucranianas. Estas duas crianças, realizaram testes para classificar os seus níveis de proficiência linguística (A1, A2, B1, B2, C1 ou C2). As duas crianças foram classificadas com o nível B2, sendo caracterizadas como utilizadores independentes de língua portuguesa.

Uma criança é um ser único, individual e autêntico e, como tal, possui experiências e ritmos de aprendizagem diversificados. No entanto, nesta turma, foi possível verificar uma certa homogeneidade ao nível da aprendizagem e nos níveis de desenvolvimento, apesar dos diferentes ritmos.

Perante a observação feita, foi possível verificar que as crianças apresentavam boas relações sociais. Embora existissem algumas perturbações, na hora do intervalo, estes problemas eram resolvidos, de forma pacífica e amigável, auxiliando, quando necessário, a chegar a um consenso na resolução das situações.

De acordo com a *Matriz Curricular do 1.º Ciclo do Ensino Básico*, homologada pelo Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro, no terceiro ano de escolaridade, os alunos possuem uma carga horária semanal entre 24,5 horas e 27 horas. Para as áreas do Português e de Matemática estão estipuladas, no mínimo, 7 horas semanais. Na área do Estudo do Meio devem ser cumpridas, no mínimo, 3 horas, nas áreas de Inglês e de Expressões Artísticas e Físico-Motoras devem ser lecionadas, no mínimo, 2 horas semanais. Na componente de Apoio ao Estudo está estipulada, no mínimo, 1,5 horas e na Oferta Complementar deve ser cumprida 1 hora semanal. É importante referir que, no caso desta instituição, a Oferta Complementar era ocupada pela componente de Cidadania e Desenvolvimento.

No que diz respeito às Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), no terceiro ano de escolaridade, devem ser cumpridas entre 3 horas e 5,5 horas de carga semanal. A componente de Educação Moral e Religiosa conta apenas com 1 hora semanal. Na turma, onde decorreu o estágio, as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) eram frequentadas por quinze alunos e a componente de Educação Moral e Religiosa não tinha alunos inscritos.

Esta turma do terceiro ano de escolaridade, iniciava as aulas diariamente às 09:00h da manhã, terminando a componente letiva às 16:00h da tarde. Os alunos que frequentavam as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) terminavam às 17:30h da tarde. Importa referir que, cinco crianças, após as 16:00h, frequentavam Atividades de Tempos Livres (ATL).

No período da manhã, a componente letiva tinha um bloco de noventa minutos. As crianças encontravam-se das 09:00h até às 10:30h em trabalho letivo com a professora titular de turma. O intervalo, neste período, tinha a duração de trinta minutos e ocorria entre as 10:30h e as 11:00h. Após o intervalo, era realizada mais uma hora de componente letiva, das 11:00h até às 12:00h. O período de almoço decorria entre 12:00h e as 14:00h.

No período da tarde, a componente letiva tinha a duração de duas horas, das 14:00h até às 16:00h, seguindo-se um intervalo de trinta minutos, das 16:00h até às 16:30h. No final do dia, eram realizadas as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), com a duração de uma hora, das 16:30h até às 17:30h.

O Projeto Curricular, direcionado para ensino do 1.º ciclo, foi elaborado com base no Projeto Educativo do Agrupamento. Focava-se num dos domínios da Educação para a Cidadania, nomeadamente, a Educação Ambiental e tinha como tema: “Unidos pelo Ambiente”. Neste projeto, os alunos do 1.º ciclo do Ensino Básico desenvolveram competências e valores relacionados com a ecologia, preservação e proteção ambiental.

O objetivo foi incutir nos alunos valores de preservação ambiental, procurando sensibilizá-los e responsabilizá-los para a necessidade e urgência de proteger a vida do planeta Terra. Desta forma, as crianças participavam, de forma ativa e lúdica, neste projeto, tornando-se cidadãos ativos, responsáveis e conscientes pelo mundo onde vivem.

### **1.1.3 Contexto de 2.º ciclo do Ensino Básico**

O estágio decorreu numa turma do 5.º ano de escolaridade, tal como já foi mencionado anteriormente. A turma era composta por vinte e dois alunos, sendo nove do sexo masculino e treze do sexo feminino. A faixa etária das crianças compreendia os dez e os onze anos de idade.

De acordo com a informação fornecida, através da observação participante e dos dados recolhidos dos inquéritos direcionados às crianças e pais/encarregados de educação, os alunos desta turma viviam no seio de famílias estruturadas e sem grandes dificuldades económicas, pertencendo a meios de classe média/alta.

Ao longo do estágio foi possível observar uma forte presença e participação dos pais/encarregados de educação no percurso escolar dos alunos, bem como um interesse e acompanhamento permanente, no que diz respeito ao desenvolvimento das crianças. Os pais/encarregados de educação, possuíam um elevado nível de abertura e conhecimento e elevados níveis de escolarização, nomeadamente ensino básico, ensino secundário, licenciatura, mestrado e doutoramento.

A turma apresentava uma diversidade cultural e as crianças possuíam um elevado grau de literacias, sendo visível nos momentos de participação ativa dentro da sala de aula. Era uma turma com uma grande capacidade de argumentação e comunicação. O espírito de entreatajuda e cooperação entre pares eram valores constantes, levando ao desenvolvimento da parte humanista e social nas crianças.

Este grupo de jovens era composto por vinte alunos de nacionalidade portuguesa, um aluno de nacionalidade brasileira e uma aluna de nacionalidade italiana. É importante referir que, existiam três crianças abrangidas com medidas de suporte e apoio à aprendizagem. Um aluno encontrava-se com um Programa Educativo Individual (PEI), uma aluna com Relatório Técnico-Pedagógico (RTP) e um aluno com um Plano Individual de Transição (PIT).

Apesar da individualidade e autenticidade de cada criança, a turma possuía níveis de desempenho e sucesso escolares muito semelhantes. Alguns alunos eram mais participativos e interativos nos momentos de diálogo e discussão, demonstrando vastos conhecimentos acerca do mundo. Esta turma tinha um grande espírito de amizade, solidariedade e cooperação.

Os tempos letivos desta turma ocorriam durante o período da manhã, devido ao plano de contingência, definido pelo Agrupamento de Escolas, decorrente da pandemia Covid-19. As turmas do 2.º ciclo do Ensino Básico tinham aulas durante o período da manhã e as turmas do 3.º ciclo

do Ensino Básico tinham aulas durante o período da tarde, para evitar aglomerados e o contacto social entre os alunos.

O horário semanal abrangia aulas das disciplinas de Português, História e Geografia de Portugal, Matemática, Inglês, Ciências da Natureza, Educação Física, Educação Moral e Religiosa, Educação Visual e Tecnológica, Oficina de Artes, Educação Musical e Tecnologias de Informação e Comunicação. Importa referir que, os alunos tinham apoio nas disciplinas de Português e Matemática e um acompanhamento semanal com a diretor de turma, em formato de tutoria.

As aulas iniciavam-se todos os dias às 08:10h e terminavam às 13:35h. As aulas tinham a duração de cinquenta minutos. No que diz respeito à carga semanal da área disciplinar do Português, a turma do 5.º ano, tinha duzentos minutos semanais e na área disciplinar da História e Geografia de Portugal, as aulas tinham a duração de cento e cinquenta minutos semanais.

Assim, na área do Português e Estudos Sociais/História, as crianças beneficiavam de trezentos e cinquenta minutos semanais e cinquenta minutos de apoio na área disciplinar do Português. Tal como é proposto pela *Matriz Curricular do 2.º Ciclo do Ensino Básico*, homologada pelo Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, as escolas têm autonomia e flexibilidade para gerir os tempos letivos das componentes do currículo, tendo em atenção as normas exigidas.

## **1.2 Definição do Projeto de Intervenção Pedagógica**

O presente Projeto de Intervenção Pedagógica surgiu como uma forma de aproximar os alunos do livro e da educação literária, enquanto, desenvolviam valores e competências de cidadania. Assim, através de obras de literatura infantojuvenil, foi possível explorar com os alunos uma temática fulcral no desenvolvimento de cidadãos ativos, responsáveis e com conduta cívica numa sociedade democrática. De acordo com o Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho, o ensino em Portugal tem como princípio orientador a “Promoção da educação para a cidadania e do desenvolvimento pessoal, interpessoal, e de intervenção social, ao longo de toda a escolaridade obrigatória.” (Decreto-Lei n.º 55/2018, Art. 4.º).

A temática da cidadania surgiu devido à necessidade de formar e educar as crianças para os valores, bem como desenvolver e consciencializar os alunos para o *saber ser, saber estar e saber fazer* na sociedade. Um dos princípios base do *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória* foca-se neste mesmo aspeto, na necessidade de incutir e sensibilizar as crianças e os jovens para a necessidade de se tornarem cidadãos com conduta ética e moral. Tal como é

explícito neste documento, “A escola habilita os jovens com saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, centrada na pessoa, na dignidade humana e na ação sobre o mundo enquanto bem comum a preservar.” (Martins *et al.*, 2017, p.13).

Aliado a este importante fator, a temática da cidadania encontra-se intimamente interligada com o projeto educativo do Agrupamento de Escolas, cuja sua temática é “Educação transformadora para a Cidadania”, tal como já foi referido anteriormente. Assim, foi possível desenvolver um projeto que incidisse nos ideais da instituição educativa, originando um trabalho com uma dimensão transversal, articulado e focado na realidade educativa em causa.

Para além disso, a instituição educativa em causa, assinou com o Ministério da Educação diversos programas e foi concedida como um *Território Educativo de Intervenção Prioritária* (TEIP), um fator que sensibilizou para a importância e pertinência de desenvolver um projeto voltado para a área da cidadania. Assim, pretendeu-se ir ao encontro da realidade educativa do Agrupamento de Escolas e incidir numa temática extremamente importante para a viabilização e operacionalização das ideologias e princípios de um *Território de Intervenção Prioritária* (TEIP).

Por fim, um dos motivos da escolha desta temática prendeu-se com a sua importância no desenvolvimento integral de uma criança e no seu conseqüente desenvolvimento pessoal e social. É um domínio absolutamente fulcral que pode ser explorado e articulado das mais diversas formas. A operacionalização deste domínio é diferente nos dois ciclos de ensino. É importante referir que, a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento é abordada como natureza transdisciplinar no 1.º ciclo e como disciplina autónoma no 2.º ciclo.

Desta forma, foram selecionadas duas obras de literatura infantojuvenil de qualidade que espelhassem valores de cidadania. Estas obras foram selecionadas, de acordo com uma intencionalidade pedagógica, neste caso, desenvolver um trabalho interdisciplinar e articulado com outras áreas do saber. Desta forma, foi possível explorar valores de cidadania, desenvolver e consolidar aprendizagens, bem como formar leitores críticos e com literacia, capazes de ler um texto nas suas entrelinhas.

Assim, surgiu uma questão de investigação que envolveu duas variáveis e cujo trabalho desenvolvido com os alunos permitiu responder: “Será que a exploração e interação de obras de literatura infantojuvenil, que espelham valores de cidadania, levam ao desenvolvimento de atitudes de cidadania nas crianças?”

Este projeto focou-se, assim, no melhoramento das relações sociais e humanas das crianças e na transmissão de valores de cidadania, proporcionando o desenvolvimento de

múltiplas literacias e de aprendizagens significativas, ao nível do ensino do Português, articulando com as diferentes áreas curriculares no 1.º ciclo e com a área de História e Geografia de Portugal no 2.º ciclo do Ensino Básico.

Assim, partindo deste pressuposto, selecionaram-se duas obras de literatura para infância e juventude que incidissem e abordassem primordialmente os valores de cidadania. Tendo em conta o contexto e o grupo de alunos, a obra escolhida para o 1.º ciclo foi *O ELMER*, de David Mckee (1964) e a obra direcionada para o 2.º ciclo foi *A Casa Grande*, de João Manuel Ribeiro (2012).

O trabalho desenvolvido sustentou-se em estratégias diferenciadas que procurassem colocar os alunos como o principal agente do processo educativo, permitindo o desenvolvimento de aprendizagens significativas, através de experiências de aprendizagem ricas e autênticas. É importante referir que, o construtivismo esteve na base de todo o projeto, uma vez que a criança foi a construtora do seu próprio conhecimento e a estagiária assumiu uma postura de mediação.

A metodologia utilizada no decorrer deste Projeto de Intervenção Pedagógica teve como base o *Programa de Leitura fundamentado na Literatura* (Yopp & Yopp, 2006). Assim, as intervenções pedagógicas realizadas nos dois ciclos de ensino foram divididas em três momentos fundamentais, nomeadamente, o momento antes da leitura, durante a leitura e após a leitura. Assim, em cada um destes momentos foram desenvolvidas atividades integradoras, seguidas estratégias diferenciadas com uma sequencialidade e intencionalidade pedagógica extremamente ricas e proveitosas para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.



## **CAPÍTULO II – REFERENCIAL TEÓRICO**

O presente capítulo é destinado ao referencial teórico deste relatório de estágio. Este referencial é alicerçado e fundamentado com documentos científicos das áreas da educação e do ensino e tem como principal objetivo, explicitar, de forma detalhada, articulada e sucinta, as temáticas que foram exploradas no decorrer das intervenções pedagógicas, realizadas com os alunos do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico.

Neste referencial serão abordadas as três temáticas: a concetualização e importância da literatura infantojuvenil, a leitura e a educação literária no Ensino Básico e a exploração de valores de cidadania, através da literatura infantojuvenil. Estas temáticas serão abordadas, segundo uma sequencialidade lógica e seguindo o princípio da gradualidade.

### **2.1 Concetualização e importância da literatura infantojuvenil**

O termo literatura, segundo Aguiar e Silva (1987, p. 2), tem a sua derivação, através da via erudita, do lexema latino *litteratura*. “O lexema complexo *litteratura*, derivado do radical *littera* - letra, caracter alfabético -, significa saber relativo à arte de escrever e ler, gramática, instrução, erudição.”

A literatura assume um papel de grande relevância no desenvolvimento integral dos indivíduos de uma sociedade moderna. Através da literatura é possível desenvolver uma pluralidade de conhecimentos, valores e competências, bem como refletir criticamente acerca do mundo que nos rodeia e qual o nosso papel enquanto cidadãos ativos. Segundo Azevedo & Balça (2016, p. 2),

A literatura desempenha hoje, nas sociedades atuais, um papel fulcral na partilha de valores, saberes, conhecimentos que nos auxiliam a pensar o mundo, a interrogá-lo e a sentirmo-nos habitantes de uma casa comum. A literatura e em particular a literatura infantojuvenil, familiariza os seus leitores com o mundo, um espaço plural no que se mostra a experiência humana, o que significa ser humano e não humano.

A literatura infantojuvenil é entendida como um conjunto de obras com carácter artístico literário, formadas por um material diversificado, onde as crianças e os jovens são os destinatários

extratextuais. São vários os autores que se debruçaram no conceito de literatura infantojuvenil, destacando-se Nascimento (2006, p. 15), ao referir que “(...) a literatura infantil é, antes de tudo, literatura ou arte, fenómeno de criatividade que representa a vida, o mundo, a realidade. Ela enriquece a imaginação da criança, oferece-lhe condição de criar, ensinando-lhe a libertar-se pelo espírito, levando-a a usar o raciocínio e a cultivar a liberdade.”

Azevedo (2006, p. 11) afirma que, através da literatura infantojuvenil, a criança/jovem “(...) tem a possibilidade de expandir os seus horizontes, numa pluralidade de perspectivas (cognitiva, linguística e cultural), encontrando raízes para uma adesão frutificante e afetiva à leitura e deste modo desenvolver um conhecimento singular do Mundo.” Destaca-se, ainda, o posicionamento de Colomer (2005, p. 204), ao afirmar que “(...) la literatura para los niños constituye una verdadera «escalera» que ayuda a los pequeños a dominar formas cada vez más complejas de usos distanciados de lenguaje y de representación artística.”

Segundo estudos realizados, a literatura infantil tem as suas raízes na produção e receção oral, sofrendo alterações e modulações consoante as épocas, sendo transmitida de geração em geração. O seu principal objetivo era educar e satisfazer ludicamente as crianças. Era uma expressão de experiência e sabedoria de um povo e de uma cultura. Segundo Aguiar e Silva (1981, p. 17),

(...) as raízes da literatura infantil produzida e recebida oralmente afundam-se na espessura dos tempos e apontam para matrizes várias: mitos, crenças e rituais religiosos, invariantes ou constantes antropológicas do imaginário, símbolos ligados ao trabalho e às suas relações com os ciclos da vida da Natureza, acontecimentos históricos ... Narrativas, canções, adivinhas, etc., destinadas a educar e a satisfazer ludicamente as crianças.

No século XVIII surgiram os primeiros contos de fadas adaptados aos pequenos leitores. Estas obras incidiam na transmissão de valores morais, éticos e sociais muito importantes na vida, no desenvolvimento e na educação das crianças daquela época. De acordo com Filho (2019, p.1),

Quando se procura investigar a origem da chamada Literatura Infantil, pode-se perceber sua gênese no século XVIII, já que alguns textos como contos de fada já foram adaptados nessa época para atender à educação dos pequenos, textos esses que procuravam transmitir valores morais para sua educação.

No século XIX, surgiu uma nova concepção de infância e criança, refletindo-se num investimento na produção literária com potencial recepção infantil. Ocorre uma valorização da criança e uma necessidade de fomentar o desenvolvimento intelectual, valorizando a função moralizante dos textos. De acordo com Rocha (1992, p.52), “Quando termina o século XIX fica já bem definida uma atividade literária específica, dirigida para a criança com objetivos menos pragmáticos e segundo vias diferentes daquelas até então trilhadas.”

Em Portugal, no século XX, deu-se uma grande ênfase na literatura infantojuvenil, principalmente nas três primeiras décadas, sendo considerado por Gomes (1998, p.333), como “(...) uma época de ouro da nossa literatura para a infância.” Nesta fase surgiram novas produções literárias destinadas aos pequenos leitores, como também adaptações de histórias. Importa referir que, durante o período do Estado Novo, a literatura infantojuvenil, passou a ter uma forte presença de ideais nacionalistas. De acordo com Gomes (2004, p. 86), nesta fase, assistiu-se “(...) ao surto de uma literatura de pendor nacionalista (de fundo “histórico”), não raro de cariz moralizante ou apologético, onde se exalta a Pátria e os pretensos valores nacionais no quadro dos objectivos de doutrinação ideológica do Estado Novo.” Após o ano histórico de 1974, assistiu-se a mudanças ao nível político e social, repercutindo-se na literatura para a infância e juventude.

Nos últimos anos, desenvolveu-se um pensamento crítico em torno da literatura infantojuvenil. Foi e é alvo de constantes estudos e aprofundamento no ramo da investigação, no que diz respeito à sua valorização, enquanto recurso promotor de desenvolvimento de aprendizagens e competências nos pequenos leitores, como também na sua valorização enquanto literatura de referência. De acordo com Ramos (2015, p. 212),

O reforço da legitimação tem igualmente marcado a última década, oferecido pelas seleções oficiais escolares, mas também por prémios literários e de ilustração, a par da atenção por parte da academia, com o aumento de teses de mestrado e de doutoramento sobre a literatura para a infância, para além da investigação produzida no âmbito de projetos científicos.

Hoje sabe-se, tendo em conta a investigação e estudos desenvolvidos nesta área, que, na leitura de um texto literário, incluindo textos de literatura infantojuvenil, é necessário seguir os protocolos de leitura, uma convenção tácita que deve ser seguida por todos os leitores. Estes

protocolos são extremamente importantes, na medida em que explicam a relação de interação entre o leitor e o texto que está a ser lido.

Assim, estes protocolos são: o protocolo da ficcionalidade, o protocolo da relevância e o protocolo plurissignificação. O protocolo da ficcionalidade entende que o texto não é uma cópia exata do mundo empírico. Segundo Aguiar e Silva (1981, p. 12), a literatura infantil “(...) exige normas e convenções muito peculiares de ficcionalidade, incompatíveis com uma concepção racionalista ou mecanicista do mundo e da vida.” O protocolo da relevância defende que toda a informação contida no texto é significativa, não existindo informação excedentária. O protocolo da plurissignificação defende que, num texto literário existe uma multivalência significativa, ou seja, uma pluralidade de significações.

De acordo com Silva (2005, p. 29), a literatura para a infância é constituída por “(..) textos que se inscrevem nos modos narrativo, poético ou dramático, que se pautam pelo princípio da ficcionalidade, pelo uso de uma linguagem de conotação, pela ambiguidade, pela plurissignificação ou pela pluri-isotopia.”

A literatura para a infância e juventude tem um papel profícuo no que diz respeito à formação da identidade de uma criança, ajudando na gestão de sentimentos, emoções e atitudes, bem como na relação com os outros.

Através da literatura infantojuvenil, os alunos contactam com novas realidades e desenvolvem a sua imaginação e criatividade, estimulando o interesse e curiosidade intrínsecos para explorar e conhecer o mundo físico e social. Segundo Azevedo (2015 p. 3), “A literatura infantil constitui um objeto fundamental para o próprio conhecimento do homem, da sua cultura e sistemas ideológicos, bem como para a criação de hábitos de interação cultural frutivos e passíveis de se desenvolverem ao longo da vida.”

Segundo Shavit (2003, p. 104), os textos da literatura infantil preveem dois sentidos, uma vez que são direcionados a dois tipos de leitores-modelo: o leitor-modelo criança e o leitor-modelo adulto. Este duplo leitor-modelo justifica-se devido às “(...) diferenças de hábitos de leitura e de normas de realização textual dos dois grupos de leitores.” O leitor-modelo adulto possui mais competências ao nível da leitura, o que não acontece com o leitor-modelo criança. Desta forma, o leitor adulto deve assumir o papel de mediador, auxiliando a criança na leitura e percepção do sentido do texto. O professor, na sala de aula, deve assumir o papel de leitor-modelo adulto, uma vez que irá estimular o desenvolvimento da capacidade leitora dos seus alunos.

A literatura infantil permite que a criança pense no mundo que a rodeia, nas relações sociais que estabelece e na sua própria maneira de ser e agir. A literatura infantil, enquanto texto literário, irá suscitar a consecução de efeitos perlocutivos nos seus leitores. Segundo o protocolo da ficcionalidade, o texto literário não é o espelho do mundo empírico e histórico-factual, mas é capaz de promover a consecução de significativos efeitos perlocutivos nos seus leitores, modificando a ideia que estes têm sobre o mundo.

Contudo, nem sempre as crianças contactam desde tenra idade com obras de literatura infantojuvenil de qualidade. Cabe à escola, enquanto instituição educativa que promove o acesso e sucesso de todos, promover boas práticas no sentido de aproximar as crianças da leitura e aumentar o seu repertório e experiências literárias. Segundo Balça *et al.* (2017, p. 715), “(...) quanto maior for o número de livros e quanto maior for a sua qualidade, melhor será o desenvolvimento de competências nas crianças quer em nível da linguagem quem em nível da aprendizagem da leitura e da escrita.”

A literatura infantil assume, também, um papel extremamente importante no desenvolvimento intelectual da criança, na medida em que, contribui para o desenvolvimento de múltiplos saberes e competências, como afirma Silva (2013, p. 103), a literatura infantil,

(...) exerce um papel crucial ao nível do desenvolvimento intelectual, do aprofundamento de conhecimentos numa determinada área de especialidade, da estruturação da imaginação, da formação da sensibilidade, do conhecimento de si mesmo e dos outros, do estímulo à reflexão, do estímulo à criatividade, e, genericamente, do crescimento/amadurecimento individual e social.

## **2.2 Leitura e a educação literária no Ensino Básico**

A leitura é entendida como uma prática cultural muito importante no desenvolvimento das crianças e deve ser explorada precocemente em todos os contextos. O docente tem um papel fundamental neste sentido, uma vez que deve proporcionar e desencadear espaços para que a leitura possa ter lugar e ser exercitada.

Ler é uma capacidade individual e indispensável para a nossa interação na vida em sociedade. Segundo Sim-Sim (2007, p. 5), “*Saber ler* é uma condição indispensável para o

sucesso individual, quer na vida escolar, quer na vida profissional. Esta condição individual tem uma aplicação directa na vida das comunidades.”

A leitura é um diálogo entre o texto e o leitor, ou seja, é um processo de construção de significado que influencia a construção do “eu”. É através da leitura, mas também da escuta de histórias, que desenvolvemos a nossa competência literária. A interação precoce com obras de literatura infantojuvenil é essencial para criar condições de sucesso no desenvolvimento das crianças. Segundo Azevedo (2018, p.5), “formar leitores não é apenas tarefa da escola, mas de todos e exige um compromisso coletivo.”

O ato de leitura é considerado como um processo de decifração de palavras escritas e extração do significado de um determinado texto. Para isso, é importante que, na escola, as crianças aprendam estratégias que lhes permitam ler textos, tornando-se leitores competentes. Segundo Azevedo & Balça (2016, p. 80), “um leitor competente é aquele que, com base na avaliação adequada dos indícios fornecidos pelo texto e seus contextos, preenche, com eficácia, os espaços em branco do texto, interpretando-o e utilizando-o para gerar novos conhecimentos.”

As crianças devem construir um repertório literário desde tenra idade, explorando variadas obras e géneros literários. Desta forma, contactam com múltiplas experiências de leitura, desenvolvem novos conhecimentos e capacidades, melhorando a sua capacidade de compreensão leitora. De acordo com Camargo & Silva (2020, p. 9), “(...) a criança, quando entra em contato com a leitura de histórias, desde cedo e constantemente, desenvolve a oralidade, a imaginação, a criatividade e, principalmente, o gosto pela leitura, podendo se tornar, no futuro, um leitor crítico e consciente.”

A capacidade leitora de qualquer criança é desenvolvida ao longo da sua vida e tem como base todas as experiências vividas, através da interação com a família, com a escola, com os pares e a sociedade. Segundo Azevedo & Balça (2016, p. 1),

(...) não nascemos leitores, mas tornamo-nos leitores, em função das experiências positivas e gratificantes que temos com a leitura ao longo da nossa vida. É importa tomar consciência que a formação de leitores não é tão-somente tarefa da escola. Formamo-nos como leitores desde o berço, na família, na escola, na biblioteca, no grupo de amigos, na sociedade, isto é, ao longo da nossa vida.

As interações sociais, o contacto diversificado com obras de literatura de potencial recepção infantil, a promoção de boas práticas, a operacionalização de estratégias pedagógicas diferenciadas e a exploração de vários géneros textuais, constituem a base estrutural para o desenvolvimento de hábitos de leitura nos alunos e futuramente leitores ativos. De acordo com Sim-Sim (2008, p. 3),

O desejo de ler é a consequência lógica da descoberta da função do registo escrito. Quando a linguagem escrita faz parte do quotidiano da criança, através dos livros de histórias que lhe lêem, das revistas que folheia, dos jornais que vê os adultos lerem e comentarem, ou do contacto directo com o ecrã, surge o interesse pela leitura e a vontade de aprender a ler. Por outras palavras, quando a criança percebe que o escrito contém uma mensagem a que se pode aceder via leitura, é natural que se queira tornar leitora.

É importante e muito enriquecedor para as crianças contactarem, desde cedo, com suportes e materiais de leitura diversificados. As bibliotecas são espaços muito importantes neste sentido, uma vez que oferecem uma grande diversidade de recursos escritos, nomeadamente, obras de literatura infantojuvenil de qualidade, permitindo o fomento do gosto pela leitura. De acordo com Azevedo (2014, p. 44), as bibliotecas devem ser utilizadas como “(...) um lugar onde se vivem experiências gratificantes com os livros e com a leitura.”

A formação de um leitor ativo e crítico não se baseia apenas na descodificação do código escrito. Um leitor deve ter a capacidade de ler o mundo nas suas entrelinhas. Desta forma, é possível ler de forma abrangente e crítica qualquer tipo de texto e nos mais variados formatos. Assim, de acordo com este pressuposto, é possível formar leitores críticos, capazes de agir e intervir numa sociedade democrática e moderna. Segundo Melão & Silva (2021, p. 364),

Literacia e cidadania coabitam: por um lado, a leitura é vetor de cidadania, ao promover a liberdade pessoal, ao desenvolver maior capacidade para exercer cidadania e valores perante a sociedade; por outro lado, a educação para a cidadania pressupõe a apropriação de valores, a educação de atitudes, vislumbrando a escala de valores que cada um possui.

Os vários agentes educativos, enquanto mediadores do livro e da leitura, devem desenvolver práticas capazes de promover o gosto pela leitura. O livro tem possibilidades

extraordinárias, permite ler, mas também aprender. É função dos mediadores desencadear atividades reflexivas, capazes de levar os alunos a fruir o texto e a interpretá-lo adequadamente. Segundo Vieira (2018, p.13), “(...) no âmbito escolar, é fundamental que o mediador tenha em conta o contexto pedagógico em que está inserido, que conheça as características dos seus alunos, promovendo a leitura prazerosa e hábitos regulares de leitura.”

Contudo, a família também assume um papel de mediação, sendo considerada por Balça *et al.* (2017, p. 714), como “primeira mediadora de leitura”. É muito importante que, desde cedo, a criança contacte com a leitura, inicialmente, em seio familiar e posteriormente ao longo do seu percurso escolar. A família assume um papel primordial na promoção da leitura e da literacia emergente, não cabendo apenas à escola essas funções. Segundo Viana & Martins (2009, p. 20), “A importância da leitura na vida dos adultos que convivem com a criança influencia, de forma determinante, o seu projeto de futuro leitor.”

No entanto, é importante ter em atenção que existem contextos familiares desfavorecidos que não permitem o contacto precoce com o livro e a leitura, levando a que as crianças só tenham este contacto na escola, ou noutros contextos sociais. Segundo Cruz *et al.* (2012 p.19),

A família influencia de modo decisivo o desenvolvimento literário das crianças. As práticas de literacia familiar são, no entanto, heterogêneas, e contribuem de modos diferenciados para a promoção de hábitos de leitura, para o desenvolvimento da literacia emergente e para o sucesso na aprendizagem formal da leitura e da escrita.

Partindo deste pressuposto, as escolas e as famílias devem desenvolver um trabalho colaborativo, aproximando-se para a operacionalização de projetos e atividades de promoção de leitura, levando ao envolvimento parental, como é o caso dos programas “Leitura em Vai e Vem” e “Já sei ler”, promovidos pelo Plano Nacional de Leitura (PNL 2027). O estímulo pela leitura e a promoção do gosto pela leitura são fundamentais e devem ser estimulados nos mais variados contextos. De acordo com Balula (2010, p.4),

A leitura deve ser pensada como parte integrante da aprendizagem em todas as áreas e a Escola não pode estar sozinha na formação de leitores. Precisa da família e de toda a sociedade para formar leitores capazes de ler o mundo cada vez mais complexo. Contudo, quando as outras instituições não dão a resposta que seria esperada, a escola tem que



saber reinventar-se e ser capaz de colmatar o que as outras instâncias não souberam ou não quiseram dar.

Desde cedo as crianças devem ter acesso a uma multiplicidade de textos. Realce-se, a título exemplo, textos da literatura tradicional, poesia, textos dramáticos, álbuns, banda desenhada, histórias, enciclopédias, entre outros. Desta forma, as crianças contactam com obras de natureza diversa e desenvolvem o seu projeto pessoal de leitura. De acordo com Silva *et al.* (2011, p. 25), “deve haver diversidade de géneros e temas para que todas as crianças possam concretizar o seu projeto de leitura em função daquilo de que gostam.”

Neste sentido, é de referir a importância de um mediador na promoção da leitura. Este deve obedecer a um conjunto de requisitos extremamente importantes, nomeadamente, ter o hábito de ler e gostar de livros, saber partilhar o gosto pela leitura, conhecer o grupo a quem se dirige e promover a participação do mesmo, possuir imaginação e criatividade, assumir uma postura de interesse, entusiasmo e motivação, possuir um conjunto de informação e conhecimentos suficientes e renovados e ter formação nas áreas da literatura, psicologia e didática. (Cerrillo, 2006, p. 38).

Neste sentido, o domínio da educação literária assume um papel extremamente importante, uma vez que permite o contacto dos alunos com o livro, levando à conseqüente formação de leitores. Segundo Rechou (2012, p. 362), a educação literária é entendida como uma metodologia, capaz de desenvolver no leitor um conjunto de saberes e conhecimentos, suscetíveis de levar ao desenvolvimento de competências enciclopédicas e intertextuais, que levem à interpretação das obras que são lidas. De acordo com esta autora, a educação literária,

Es una metodología con la que se pretende dotar al mediador de un conjunto de saberes culturales, literarios y sociales proporcionados por las enciclopedias y los intertextos individuales, que le permita capacitar a los lectores para descubrir en las obras literarias, modelos, pautas, convencionalismos, símbolos, mitos, acontecimientos históricos... reacción individual ante la lectura. Las obras de ficción, con frecuencia, se basan en dichos modelos, pautas y convencionalismos compartidos y reelaborados del mismo corpus que componen el conjunto denominado Literatura. Por todo ello es necesario saber activar los intertextos y enciclopedias individuales para poder interpretar en las obras, además de

cómo, por qué y en qué momento se gestaron, también las menciones intertextuales que en cada una de ellas existen (...)

. Segundo o documento das *Aprendizagens Essenciais – Português*, relativo ao 1.º ciclo do Ensino Básico, homologado pelo Despacho Normativo n.º 6944-A/2018, de 19 de julho,

No domínio da educação literária, pretende-se que os alunos se familiarizem e contactem diariamente com literatura de referência, a partir da qual poderão desenvolver capacidades de apreciação. Fazer da leitura um gosto e um hábito para a vida e encontrar nos livros motivação para ler e continuar a aprender dependem de experiências de leitura, a desenvolver a partir de recursos e estratégias diversificados, que o Plano Nacional de Leitura (PNL) disponibiliza, e de percursos orientados de análise e de interpretação. (DGE, 2018, p. 3).

Relativamente o documento das *Aprendizagens Essenciais – Português*, relativo ao 2.º ciclo do Ensino Básico, homologado pelo Despacho Normativo n.º 6944-A/2018, de 19 de julho,

No domínio da educação literária, pretende-se capacitar os alunos para a compreensão, a interpretação e a fruição de textos literários. Fazer da leitura um gosto e um hábito para a vida e encontrar nos livros motivação para ler e continuar a aprender dependem de experiências gratificantes de leitura, a desenvolver a partir de recursos e estratégias diversificados, que o Plano Nacional de Leitura (PNL) disponibiliza, e de percursos orientados de análise e de interpretação. (DGE, 2018, p. 3).

De acordo com os dois documentos referidos, no domínio da educação literária, no 1.º ciclo do Ensino Básico, defende-se o contacto com literatura de referência, de modo a aumentar as experiências de leitura das crianças, estimulando o gosto e o hábito de ler. Relativamente ao 2.º Ciclo do Ensino Básico, verifica-se uma preocupação no desenvolvimento das competências de compreensão, interpretação e fruição leitora, promovendo o gosto, o hábito e a motivação para a leitura. Em ambos os documentos observa-se a presença do Plano Nacional de Leitura (PNL), como um recurso muito importante para o desenvolvimento do domínio da educação literária.

Aliado ao domínio da educação literária, encontra-se o Plano Nacional de Leitura (PNL). Segundo Alçada (2016, p. 2), o Plano Nacional de Leitura (PNL) é uma “iniciativa de política pública lançada em 2006, com o objetivo de aprofundar a literacia e alargar as práticas de leitura da sociedade portuguesa.”

O Plano Nacional de Leitura (PNL) é um dos recursos que promove a formação de leitores. Esta iniciativa foca-se, sobretudo, no desenvolvimento de hábitos de leitura e competências literárias essenciais ao sucesso individual de cada indivíduo e ao progresso do país a todos os níveis. No dia 31 de março de 2017, foi publicado o Despacho n.º 3430-A/2017, onde ficou definido o Plano Nacional de Leitura (PNL) a ser desenvolvido até ao ano de 2027. Este plano tem na sua base dez princípios gerais:

Facilitar o acesso à leitura e ao conhecimento; Aumentar os hábitos e os índices de leitura da população; Melhorar as competências e os níveis de literacia dos portugueses; Promover o prazer e o gosto pela leitura; Desenvolver a formação leitora; Consciencializar a sociedade do valor e da importância da leitura; Estimular uma cultura e um ambiente económico-social favoráveis à multiplicação das práticas e dos contextos sociais de leitura; Potenciar a presença e a projeção mediática da leitura nos meios escritos, impressos e digitais, em presença e na Internet; Associar a leitura às ciências, às humanidades, às artes e às tecnologias digitais, de acordo com uma nova ecologia que se faz de múltiplas literacias; Usar a leitura para combater a desinformação, o preconceito e a ignorância (PNL 2027).

Com este plano, pretende-se que os alunos desenvolvam competências e destrezas de leitura, aumentem o seu repertório de conhecimentos e assumam um papel de cidadãos ativos e críticos, inseridos numa sociedade desenvolvida, culta e com literacia. Segundo o documento do *Quadro Estratégico do Plano Nacional de Leitura 2027* (ME, 2017, p. 11) é objetivo do Plano Nacional de Leitura (PNL), ajudar a proporcionar “Um futuro onde todos os portugueses possuam os hábitos de leitura e as competências de literacia indispensáveis à sua vida pessoal, escolar, profissional e ao progresso económico, social e cultural do país.”

### **2.3 Exploração de valores de cidadania, através da literatura infantojuvenil**

A educação para a cidadania busca desenvolver atitudes de respeito por todos, formando cidadãos solidários e tolerantes, com sentido ético, com responsabilidade e autonomia, capazes de exercer os seus direitos e deveres numa sociedade democrática e participativa, sendo destacada por Araújo (2008, p. 94), como “um fator de transformação social”.

A educação assume um papel preponderante na promoção de valores de cidadania, na medida em que, promove o desenvolvimento pessoal e social das crianças e jovens, contribuindo para a sua formação integral, enquanto indivíduos de uma sociedade. Segundo Delors (1996, p. 67), “Na escola é que deve começar a educação para uma cidadania consciente e ativa.”

Neste sentido, a literatura para a infância e juventude pode ser uma grande aliada, uma vez que permite abordar temáticas reais do mundo empírico e histórico-factual, levando a uma melhor compreensão acerca do mesmo. Como afirma Enéas *et al.* (2017, p.15), “A literatura permite uma compreensão melhor da realidade a partir de narrativas que abordem situações do contexto histórico factual das crianças. Dito de outra forma, a literatura seria um meio para se chegar à realidade, a partir do mundo lúdico e fantástico.”

Através da leitura e de obras de literatura infantojuvenil de qualidade é possível fomentar e explorar os valores de cidadania com os alunos. Na leitura de textos de literatura infantojuvenil, as crianças identificam-se com as personagens, contactando com a realidade das mesmas e, conseqüentemente, desenvolvendo uma perceção acerca do outro. Como afirma Balça (2006, p. 236), a criança posiciona-se num “lugar alheio”.

Partindo deste pressuposto, o papel dos docentes é extremamente importante, na medida em que como mediadores têm o papel de selecionar obras de literatura infantojuvenil, com qualidade literária e estética, que espelhem valores de cidadania e que promovam uma reflexão e compreensão do mundo e do outro. No entanto, é imprescindível que esses textos sejam do interesse dos alunos para que estes sejam recetores dos mesmos. Como afirma, Macário & Sá (2020, p.51),

O mediador é o primeiro recetor da leitura, pois abre caminhos para a realizar. No entanto, embora o leitor criança seja ainda inexperiente no contacto com o texto literário, caber-lhe-á sempre essa apreciação sobre os textos selecionados pelo mediador. Se a criança não revelar interesse, não será recetor dela.

Para exercer uma cidadania plena e responsável é exigido um elevado nível de literacias. É através da nossa capacidade literária que conseguimos perceber e interpretar o sentido de um texto. A literacia é entendida como uma competência nuclear para posteriores aprendizagens.

No ano de 2017, o Ministério da Educação publicou um documento, intitulado por *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*, alicerçada no Despacho n.º 6173/2016, de 10 de maio. O principal objetivo desta estratégia passa por desenvolver competências “(...) para uma cultura de democracia e aprendizagens com impacto na atitude cívica individual, no relacionamento interpessoal e no relacionamento social e intercultural, através da componente de Cidadania e Desenvolvimento” (Monteiro *et al.*, 2017, p. 4).

No documento *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania* está patente a ideia de que a escola é a base fundamental na formação dos cidadãos de um país. É na escola que as crianças desenvolvem aprendizagens, competências e atitudes fundamentais para agir com literacia e cidadania.

A temática da cidadania assume um papel fundamental, uma vez que concebe a literatura infantojuvenil como espaço privilegiado para partilha de textos, onde valores relevantes para a formação cidadã dos alunos podem ser objeto de leitura e de reflexão. Segundo Balça (2008, p. 2),

[o]s textos de literatura infantil não são inocentes, e para além de encerrarem em si mesmos valores literários e valores estéticos, estão igualmente impregnados de valores sociais e valores éticos. A literatura infantil é assim não só um veículo de convenções literárias, mas também de paradigmas e de comportamentos vigentes e considerados adequados pela sociedade em geral.

Através da leitura e do livro desenvolvem-se competências, enquanto existe uma intencionalidade de melhorar a conduta cívica dos alunos. De acordo com Antunes *et al.* (2014, p. 3), “(...) a Educação Literária é imprescindível para uma forma de cidadania mais complexa e consciente, contribuindo para a formação completa do indivíduo.” Desta forma, a literatura infantojuvenil é um recurso que permite que o aluno pense em si mesmo e desenvolva a sua perceção relativamente ao mundo empírico e histórico-factual, tal como afirma Enéas (2017 p.7),

Quando bem utilizada em sala de aula, a literatura infantil se mostra como uma grande aliada da construção de valores, perceções e compreensão sobre si mesmo e sobre o

outro. O livro de literatura infantil possibilita uma melhor compreensão do universo empírico histórico-factual das crianças.

Tal como já foi mencionado anteriormente, na leitura de um texto literário é importante ter em atenção os protocolos de interação do leitor com o texto. Segundo Azevedo *et al.* (2007, p. 20), o protocolo da ficcionalidade é o que mais se destaca e que tem uma maior influência na interpretação de um texto. Segundo este protocolo, os leitores não podem ler um texto literário como uma cópia expressa da realidade, ou seja, do mundo empírico e histórico-factual. No entanto, o texto deve ser “(...) correlacionado, ainda que por vezes apenas em um nível macro-global, com o mundo empírico dos seus leitores.” De acordo com os mesmos autores,

Efetivamente, ao propor, com determinadas funções gnoseológicas, comunicativas e pragmáticas, uma determinada organização estrutural dos signos do seu contexto o texto literário mantém com este uma peculiar relação semântica, pela qual, modelizando-o, tonar-se capaz de suscitar nos seus leitores recetores substanciais efeitos perlocutivos (Azevedo *et al.*, 2007, p. 20).

Neste sentido, a exploração de obras de literatura infantojuvenil, em contexto de sala de aula, é de extrema importância, uma vez que permite abordar temáticas pertinentes não só para a construção e formação da identidade da criança, através da história e das personagens, como também permite uma reflexão acerca de questões debatidas na sociedade. Desta forma, é possível formar crianças e jovens com capacidade de questionar o mundo que os rodeia, cabendo aos mediadores, através da exploração de obras de literatura infantojuvenil, auxiliá-los a encontrar o caminho para a cidadania, tal como afirma Balça *et al.* (2018, p. 10), “Cabe-nos a nós, mediadores de leitura, através da literatura infantil ajudá-las e encontrar o seu caminho de cidadania”.

Existem obras de literatura infantojuvenil, que espelham um conjunto de valores sociais e ético-morais, que permitem com que os pequenos leitores reflitam sobre o mundo que os rodeia e sobre as relações que estabelecem com o mesmo, promovendo ao desenvolvimento de uma visão humanista sobre o mundo envolvente. De acordo com Ramon (2017, p. 221), “É, pois, de extrema relevância social qualquer achega dada no sentido de promover a educação literária dos indivíduos, com particular destaque para as gerações mais jovens, no sentido de os tornar cidadãos mais completos, aptos a apreciarem o mundo na sua dupla vertente ética e estética.”

Neste sentido, é importante que a escola, enquanto instituição universal, garanta o desenvolvimento moral das crianças e jovens, optando por estratégias e metodologias que incidam nesta temática, através da exploração de obras, com particular destaque para os valores e focando-se no objetivo de “educar para a cidadania”, levando ao prazer e à fruição leitora. Segundo Azevedo (2018, p. 5), “(...) o domínio da leitura literária permite desenvolver cognitivamente o sujeito e, articulando-se com a capacidade de ler o mundo de modo não ingênuo, possui virtualidades fundamentais na capacidade de exercício da cidadania.”

Tal é a importância e pertinência da exploração dos valores de cidadania junto dos mais jovens que, no século XXI, a *Organização das Nações Unidas para a Educação e Ciência* (UNESCO), movimentou esforços e desenvolveu estratégias que permitiram explorar e trabalhar valores democráticos universais, levando à promoção da cidadania global e, conseqüentemente, ao desenvolvimento sustentável. Segundo o documento *Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the twenty-first century*, a educação para a cidadania global “(..) aims to empower learners to engage and assume active roles, both locally and globally, to face and resolve global challenges and ultimately to become proactive contributors to a more just, peaceful, tolerant, inclusive, secure and sustainable world.” (UNESCO, 2014, p. 15).

## **CAPÍTULO III – METODOLOGIA**

Neste capítulo, será feita uma explicitação e contextualização da metodologia, seguida nas intervenções pedagógicas, em contexto de 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico durante o período de estágio. Num primeiro momento, apresentam-se os objetivos do Projeto de Intervenção Pedagógica. Posteriormente, segue-se a apresentação detalhada do plano geral e a justificação da escolha das obras de literatura infantojuvenil, para explorar a temática da cidadania.

### **3.1 Objetivos do Projeto de Intervenção Pedagógica**

A intervenção pedagógica teve na sua estrutura um conjunto de objetivos gerais e específicos. Estes objetivos centraram-se na ação pedagógica desenvolvida e incidiram nos domínios cognitivo, social e afetivo. Foram elaborados, de acordo com uma intencionalidade pedagógica, tendo como base as aprendizagens que se pretendia que os alunos adquirissem.

Na elaboração dos objetivos, manteve-se uma coerência com a questão de investigação e com as atividades a serem implementadas. Encontram-se interligados com a temática do Projeto de Intervenção Pedagógica e com a didática da língua portuguesa.

#### Objetivos gerais:

- Formar leitores literários;
- Desenvolver aprendizagens significativas, no âmbito da didática do português;
- Explorar a temática da Cidadania, de uma forma transversal e articulada.

#### Objetivos específicos:

- Desenvolver atitudes de um leitor crítico, competente e reflexivo;
- Desenvolver conhecimentos e competências dos diferentes domínios da área curricular do Português;
- Fomentar o desenvolvimento de valores de cidadania, através de práticas educativas integradoras;
- Desenvolver competências de cidadania ativa e participativa.



### 3.2 Procedimento metodológico

O presente Projeto de Intervenção Pedagógica foi realizado em dois contextos de ensino, tal como já foi referido anteriormente. De modo a organizar e a estruturar o procedimento metodológico, fez-se uma divisão dos dois momentos de intervenção. Desta forma, inicia-se com a apresentação de duas tabelas com as aulas lecionadas, em cada ciclo de ensino, e as respetivas temáticas e assuntos explorados.

No 1.º ciclo foram realizadas três aulas destinadas ao Projeto de Intervenção Pedagógica. Neste ciclo de ensino, a intervenção pedagógica decorreu em circunstâncias especiais. Devido ao encerramento das escolas e ao período de confinamento, resultante da situação pandémica provocada pela Covid-19, houve a necessidade e a urgência de reajustar a planificação previamente realizada, substituindo a mesma por atividades e estratégias pedagógicas adequadas ao ensino à distância, via online.

*Tabela 1 - Intervenções Pedagógicas realizadas em contexto de 1.º ciclo do Ensino Básico*

<b>Aula</b>	<b>Duração</b>	<b>Temática trabalhada</b>
1	30 minutos	Momento de pré-leitura – Levantamento das conceções prévias dos alunos, ativação de conhecimentos e exploração prévia das temáticas abordadas na obra.
2	30 minutos	Momento de leitura – Leitura integral da obra e a exploração da mesma.
3	30 minutos	Momento de pós-leitura – Momento de reflexão crítica dos valores abordados na obra.

É importante referir que, o tempo das intervenções realizadas em contexto de 1.º ciclo seguiu os normativos e indicações dados pelo Agrupamento de Escolas. Nesta instituição as crianças que frequentavam o 1.º ciclo tinham um período de aulas online mais reduzido, devido aos fatores de concertação e focalização no período de aulas. Perante este constrangimento, toda a intervenção pedagógica sofreu uma redução nos tempos letivos. Todas as atividades, anteriormente planificadas, foram realizadas, contudo careceram de um trabalho mais individualizado.

No 2.º ciclo do Ensino Básico foram realizadas cinco aulas destinadas à concretização do Projeto de Intervenção Pedagógica. Neste contexto as aulas foram realizadas presencialmente com toda a turma.

*Tabela 2 - Intervenções Pedagógicas realizadas no 2.º ciclo do Ensino Básico*

<b>Aula</b>	<b>Duração</b>	<b>Temática trabalhada</b>
1	50 minutos	Momento de pré-leitura – Levantamento das conceções prévias dos alunos, ativação de conhecimentos e exploração prévia das temáticas abordadas na obra.
2	50 minutos	Momento de leitura – Leitura integral da obra e exploração da mesma.
3	50 minutos	Momento de pós-leitura – Momento de reflexão crítica dos valores abordados na obra.
4	50 minutos	Momento de pós-leitura – Realização e participação num clube de leitura.
5	50 minutos	Momento de pós-leitura – Realização de um momento de metacognição.

É importante referir que, antes de iniciar a prática pedagógica, realizou-se um período de observação participante, extremamente importante, para a concretização do presente Projeto de Intervenção Pedagógica. Este momento de observação permitiu conhecer o contexto educativo, os alunos, os seus interesses, necessidades e dificuldades. Foi um momento fulcral para delinear estratégias, estabelecer os objetivos, formular a questão de investigação e estabelecer o propósito da realização deste projeto.

Deste período de observação participante, surgiu a necessidade de implementar um projeto de intervenção pedagógica que incidisse no domínio da cidadania, fazendo-se uma articulação com o projeto educativo do agrupamento de escolas e dando uma continuidade ao trabalho nos dois ciclos de ensino.

Aliada a esta intenção pedagógica, fez-se uma articulação transversal com a área do português, mais concretamente, com o domínio da educação literária, tendo como base duas obras de literatura infantojuvenil de qualidade. Desta forma, foi possível dar resposta aos objetivos

traçados, desenvolver atividades integradoras, seguindo metodologias e estratégias diferenciadas, levando à aquisição de conhecimentos e competências significativas no desenvolvimento e formação de leitores literários e competentes.

### **3.3. Estratégias de Intervenção**

O presente Projeto de Intervenção Pedagógica foi desenvolvido numa turma de terceiro ano de escolaridade e numa turma de quinto ano de escolaridade. Com o objetivo de formar leitores literários e desenvolver competências e valores de cidadania nas crianças, foram selecionadas duas obras de literatura infantojuvenil para cada ciclo de ensino. Partindo deste pressuposto, foram planejadas duas sequências didáticas para os dois ciclos de ensino com atividades enriquecedoras e diferenciadas.

A metodologia utilizada nas intervenções pedagógicas, baseou-se no *Programa de Leitura Fundamentado na Literatura* (Yopp & Yopp, 2006). Através desta metodologia, pretendeu-se que os alunos explorassem uma obra literária e desenvolvessem a sua capacidade de compreensão, através de atividades motivadoras, que obedecessem a uma sequencialidade e intencionalidade pedagógicas, sendo realizadas antes da leitura, durante a leitura e após a leitura.

A fase antes da leitura é muito importante para levantar as hipóteses sobre o tema, ou o assunto que será abordado ao longo da obra. É um momento onde a criança explora a sua criatividade, faz inferências e tenta antecipar o conteúdo da obra. Com este momento pretende-se, sobretudo, motivar e cativar os alunos para a leitura e ativar os seus conhecimentos sobre o tema em questão, ou seja, o elemento nuclear da história.

A fase durante a leitura é marcada pela leitura integral da obra e pela criação de uma imagem mental, acerca daquilo que foi lido. Nesta fase, os alunos devem criar um fio condutor sequencial sobre os momentos importantes, bem como perceber e compreender a relação existente entre a narrativa e as personagens.

A fase de após a leitura tem como principal objetivo, levar os alunos a conseguirem alcançar e compreender toda a mensagem que foi transmitida na obra. Este é o momento onde é feito o confronto com as suas ideias iniciais, a reflexão sobre os conteúdos que foram lidos e a revisão das aprendizagens desenvolvidas no primeiro e segundo momento. Nesta fase, as crianças devem ser estimuladas a perceber e a refletir, acerca dos conteúdos e ideias trabalhados no texto com o mundo real.

### 3.4 Plano Geral de Intervenção

O presente Projeto de Intervenção Pedagógica desenvolveu-se durante o período de quinze meses, sendo dividido em várias fases. Este projeto decorreu em dois ciclos de ensino, nomeadamente em contexto de 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico.

Nos dois contextos, realizou-se um período de observação participante extremamente importante para o desenvolvimento do projeto. Posteriormente, realizaram-se as planificações das atividades a serem realizadas com os alunos, seguindo-se a sua implementação e reflexão crítica. Após estes momentos, o tempo foi destinado à redação do presente relatório de estágio.

É importante referir que a fase de implementação das atividades assumiu um papel de maior relevo e atenção, devido ao seu cariz prático. Desta forma, apresentam-se os três principais momentos destinados à implementação das atividades.

Atividades de pré-leitura: As atividades de pré-leitura nos dois ciclos de ensino seguiram o mesmo propósito e finalidade. Um dos principais objetivos foi fazer o levantamento das conceções prévias dos alunos. Inicialmente fez-se a exploração dos elementos paratextuais das duas obras, nomeadamente, a capa, a contracapa e lombada, as ilustrações, a paleta cromática, os autores, escritores e editoras, seguindo-se um questionário de antecipação dos conteúdos a serem explorados nas obras. Na turma do terceiro ano de escolaridade foi feita uma exploração prévia da espécie animal a ser trabalhada na obra, o elefante, sendo preenchido um mapa semântico e iniciado um ciclo de escrita. Na turma do quinto ano de escolaridade, foi realizada uma atividade denominada por *Cesta Literária*,<sup>1</sup> onde foram explorados elementos relacionados com a obra a ser trabalhada. No final, foi preenchido um mapa semântico, sendo realizado um ciclo de escrita.

Atividades durante a leitura: Durante esta fase, foi feita a leitura integral das duas obras, seguindo-se momentos de exposição e partilha de ideias, em grande grupo, onde as crianças foram levadas a estabelecer relações/conexões entre as obras e o mundo real. Posteriormente, foram feitas atividades de exploração das obras.

---

<sup>1</sup> *Cesta Literária* é a designação de uma atividade que consiste na utilização de uma cesta, ou outro objeto, que permita colocar adereços considerados importantes para a exploração e compreensão da obra a ser trabalhada, como por exemplo, personagens, palavras, objetos, lugares, estados, etc. (Yopp & Yopp, 2006).

Atividades de pós-leitura: As atividades de pós-leitura foram marcadas por momentos de reflexão crítica, relativamente às mensagens transmitidas nas duas obras. Nesta fase foram realizadas atividades, em grande grupo, no sentido de pôr em prática muitos dos valores que foram explorados. As crianças do 1.º ciclo terminaram o ciclo de escrita elaborado no primeiro momento da exploração da obra. Posteriormente, foram realizados momentos de construção de um slogan e manifesto, através de momentos de *Brainstorming*, sendo criados cartazes expositores com todos os trabalhos e contributos dos alunos.

### **3.5 Escolha das obras a serem exploradas**

A observação participante dos contextos educativos foi fundamental, uma vez que permitiu conhecer as realidades educativas, os interesses, necessidades e dificuldades das crianças e assim selecionar obras literárias pertinentes e significativas para as duas turmas.

Partindo dos contextos educativos, foram selecionadas duas obras com um tipo de edição muito particular, o álbum narrativo. Estas obras apresentavam uma simbiose entre o texto e a ilustração. Segundo Ramos (2010, p. 29), “(...) a especificidade desta publicação reside principalmente, na relação muito próxima estabelecida entre o texto e a imagem.”

A articulação entre o discurso linguístico e o discurso pictórico, criam um sentido global e coeso, levando ao desenvolvimento da educação estética da criança, uma vez que permite o contacto com expressões artísticas. De acordo com Melão (2019, p. 59), o livro-álbum é “Entendido enquanto género híbrido de versatilidade invulgar, a sua condição permanente de mutabilidade assegura-lhe uma fortuna ímpar no que se refere ao fomento dos desafios lançados aos leitores que nele podem encontrar múltiplos portos de abrigo.”

No 1.º ciclo do Ensino Básico selecionou-se uma obra de literatura infantil que tivesse na sua essência, valores considerados fundamentais para a vida em sociedade e que possibilitasse um trabalho centrado numa cidadania inclusiva. Neste sentido, o livro *O ELMER*, de David McKee (1968), foi o escolhido para a concretização deste Projeto de Intervenção Pedagógica, em contexto de 1.º ciclo.

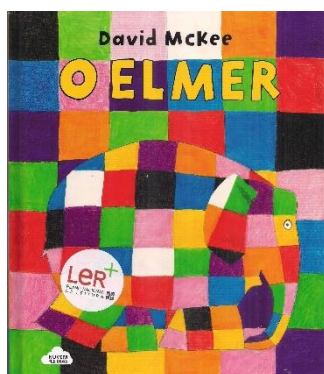


Figura 1 - *O ELMER*, de David McKee (1968)

Este álbum narrativo é uma obra de autoria singular, que se encontra nas sugestões de obras recomendadas pelo Plano Nacional de Leitura (PNL 2027). É uma obra de carácter lúdico, que aborda valores extremamente importantes para a vida em sociedade, nomeadamente, a amizade, o amor, a justiça, a igualdade, a solidariedade, a tolerância, a valorização da diferença e o respeito pelo outro.

Este livro foi seleccionado, também, pela sua riqueza literária na abordagem de temáticas ligadas à não discriminação, à não exclusão social e ao respeito e valorização da diversidade. É importante referir que, esta obra literária possui um carácter multidimensional, uma vez que permite desenvolver um trabalho articulado com várias áreas disciplinares.

A paleta de cores desta obra é extremamente rica, possuindo cores muito vivas e em tons vibrantes, capazes de cativar e prender o leitor. Existe uma sequência nas ilustrações de dupla página, o que permite ampliar o sentido do texto e desenvolver uma compreensão das intrigas, mesmo em algumas páginas, substituindo o texto. A alusão animal elefante e à sua manada foi essencial para o jogo intertextual, uma vez que é um animal que simboliza a amizade, o companheirismo, sociabilidade e companheirismo, sendo animais muito protetores com o bem-estar da sua manada.

A obra *O ELMER*, de David McKee (1968), é uma divertida história de um elefante colorido. O Elmer era o único animal que possuía uma característica diferente dos elefantes que faziam parte da manada. Ao longo da história, o Elmer evidencia que, por vezes, é normal sentirmo-nos tristes por sermos diferentes. No entanto, a história deste elefante mostra-nos que ser diferente é o que nos torna tão especiais e únicos. Quando todos aceitamos a diferença, o mundo torna-se muito mais divertido, alegre e feliz. De acordo com Nobre (2017, p. 6), “David MacKee convoca o leitor, na figura do narratário explícito, como o destinatário privilegiado deste texto, piscando-lhe o

olho e mostrando-lhes como a leitura crítica e reflexiva é uma das competências básicas que a literatura infantil desenvolve.”

Assim, com a exploração desta obra, procurou-se sensibilizar os alunos para a diversidade existente na turma e na escola e a valorizá-la, enquanto fator de coesão social, promovendo a valorização da aceitação e da inclusão de todos. De acordo com Nobre (2017, p. 3), a personagem do elefante Elmer, é apresentada ao leitor como um ser-criança,

(...) em confronto com a formação da sua identidade, desconfortáveis com partes dela, em comparação com os outros, atuando em conformidade com o desconforto/ferida narcísica e procurando um novo caminho de aceitação de si mesmos e dos outros, que passa pela tolerância e aceitação da diferença de todos.

A exploração desta obra foi muito interessante do ponto de vista didático, na medida em que, foi possível desenvolver aprendizagens transversais, ao nível da língua portuguesa e ao mesmo tempo, explorar valores éticos e morais. Partindo desta dinâmica, fez-se um trabalho que incidiu, principalmente, na valorização e respeito pelas diferenças existentes na turma, baseando-se em ideais humanistas. À luz do documento matricial do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, “A escola habilita os jovens com saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, centrada na pessoa, na dignidade humana e na ação sobre o mundo enquanto bem comum a preservar.” (Martins *et al.*, 2017, p. 13).

Assim, procurou-se desenvolver uma ação pedagógica cativante e envolvente, capaz de preparar as crianças, enquanto cidadãos do mundo, para agirem, de acordo com os valores inerentes à vida humana.

No 2.º ciclo a temática da cidadania foi novamente abordada. Como tal, selecionou-se uma obra de literatura infantojuvenil de qualidade, que levasse os alunos a refletir e a pensar criticamente sobre a sociedade e o modo como poderiam agir e atuar na mesma.

Para este nível de ensino a obra selecionada foi *A Casa Grande* (2012), um livro escrito por João Manuel Ribeiro e ilustrado por Ricardo Rodrigues. Esta obra é um álbum narrativo e um verdadeiro manifesto de cidadania.

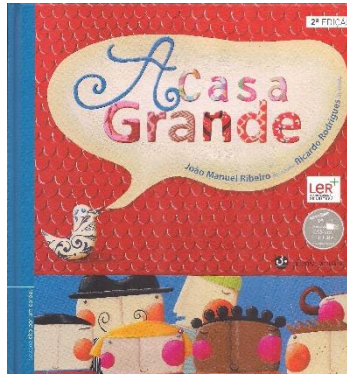


Figura 2 - *A Casa Grande*, de João Manuel Ribeiro (2012)

É uma obra que apela aos sentidos e emoções, fazendo com que os pequenos leitores vivam um momento de leitura, fruição e prazer. É um livro repleto de metáforas, intertextualidade e plurissignificação.

Esta obra encontra-se na lista de obras recomendadas pelo Plano Nacional de Leitura (PNL), sendo aconselhado pela *CASA DA LEITURA*, um projeto desenvolvido pela Fundação Calouste Gulbenkian. De acordo com Silva (2013 p. 95), esta fundação é um agente de âmbito cultural que promove a formação leitora e, ao mesmo tempo, valoriza a literatura para a infância e juventude.

O objetivo foi, igualmente, explorar a temática da cidadania, de uma forma pedagógica, lúdica, rica, estética e onde existisse a exortação de sentimentos e valores essenciais para uma vida em sociedade. De acordo com a *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*, homologada pelo Despacho n.º 6173/2016, de 10 de maio,

A escola no seu todo deve assentar as suas práticas quotidianas em valores e princípios de cidadania, de forma a criar um clima aberto e livre para a discussão ativa das decisões que afetam a vida de todos os membros da comunidade escolar (Monteiro *et al.*, p. 11).

O facto de ser uma obra da autoria de um escritor português foi um fator essencial, uma vez que a exploração de literatura portuguesa dentro da sala de aula é absolutamente fundamental, não só para o desenvolvimento de conhecimentos e competências da área disciplinar do Português, mas também para o enriquecimento e valorização do património cultural.

Esta obra é um verdadeiro manifesto de cidadania, onde página a página, os leitores são surpreendidos com ilustrações que complementam a componente verbal, formando assim um



todo coeso e harmónico. As ilustrações auxiliam os leitores a ler o texto e possuem uma carga de significado muito grande, como é o caso do pássaro, que é o símbolo universal da liberdade. As ilustrações enriquecem o texto verbal e permitem com que o leitor leia de forma mais eficaz, com motivação e perceba os significados da obra.

O ilustrador utilizou uma paleta de cores diversificada e viva, com predominância do vermelho, azul, verde e amarelo, tendo alguns pormenores de roxo, rosa e laranja. O ilustrador recorre, ainda, à técnica da colagem em alguns pormenores, como é o caso do vestuário, tornando as ilustrações expressivas e cromáticas. É um livro muito criativo e contagiante que coloca os leitores a pensar sobre o mundo que os rodeia e a refletirem como podem contribuir para a construção de uma sociedade espelhada por valores de cidadania.

Ao longo das páginas, o leitor depara-se com um conjunto de ensinamentos e princípios que devem ser seguidos na vida em sociedade. Aliado a isto, encontram-se sempre presentes valores de cidadania e sentimentos como o amor, a verdade e o perdão. Neste livro existe uma valorização da diferença e dos direitos e deveres que todos os cidadãos devem ter. Desta forma, está presente a mensagem que todos devem aproveitar a vida e aquilo que o mundo tem de melhor para oferecer, aprendendo e envelhecendo com intensidade e pureza.

É importante referir que, a casa grande é o planeta terra e a obra espelha a ação ideal de um ser humano, enquanto cidadão. O facto de o logotipo do agrupamento de escolas ser uma representação de uma casa foi um ponto muito favorável, uma vez que permitiu fazer uma articulação muito coesa e harmónica da obra com o projeto educativo, um dos objetivos primordiais na concretização deste projeto.

Assim, através da obra *A Casa Grande*, de João Manuel Ribeiro (2012), foi possível explorar, de forma envolvente e transversal, a temática da cidadania, através da educação literária, desenvolvendo múltiplas literacias e contribuindo para a formação de leitores literários e estratégicos, capazes de ler o texto e o mundo nas suas entrelinhas.

### **3.6. Instrumentos e técnicas de recolha de informação**

Para a realização e concretização do presente Projeto de Intervenção Pedagógica foram selecionados um conjunto de instrumentos de investigação, que assumiram um papel primordial e de sustentação para a concretização de todo o trabalho realizado. Estes instrumentos de investigação foram fundamentais para a concretização dos objetivos e da questão de investigação deste projeto, sendo de natureza qualitativa e dando especial atenção à “voz” dos alunos.

**Instrumentos de observação e reflexão:** Observação participante durante o período de estágio nos dois contextos de ensino, aliada aos registos diários, reflexões sobre as semanas de estágio, registos fotográficos e planificações com atividades pedagógicas, sob a orientação do professor orientador e das professoras cooperantes.

**Instrumentos de recolha de dados:** Inquéritos referentes aos hábitos de leitura dos alunos e pais/encarregados de educação, fichas realizadas pelos alunos durante as intervenções pedagógicas, produções escritas dos alunos, atividades de sistematização de conhecimentos, momentos de diálogo e confronto de ideias em grande grupo.

**Instrumentos de avaliação:** Conjunto de trabalhos que os alunos realizaram no decorrer da implementação pedagógica, realização de um clube de leitura, elaboração dos cartazes e realização de uma ficha de metacognição.

## **CAPÍTULO IV – DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

No presente capítulo será abordado, de forma detalhada e objetiva, todo o trabalho prático realizado nas intervenções pedagógicas, no âmbito do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico. Será apresentada, ainda, a justificação e sequencialidade pedagógica de toda a intervenção, bem como a sua intencionalidade. Neste capítulo, sempre que possível, serão apresentadas as contribuições e trabalhos desenvolvidos pelos alunos.

### **4.1 Fases do processo de intervenção pedagógica**

#### **4.1.1 1.º ciclo do Ensino Básico**

##### **Observação**

A primeira fase consistiu na observação participante do contexto de ensino, onde foi realizado o estágio de 1.º ciclo. Este momento iniciou-se no mês de outubro, prolongando-se por todo o mês. Este momento foi fulcral para conhecer a realidade educativa, estabelecer interações com os alunos, bem como conhecer os seus interesses, necessidades e dificuldades.

Nesta fase também foi possível estabelecer a temática a ser trabalhada neste Projeto de Intervenção Pedagógica, como também delimitar estratégias e estabelecer objetivos para o trabalho que seria desenvolvido com o grupo de alunos.

##### **Planificação**

A segunda fase consistiu na elaboração e estruturação das planificações e materiais e recursos didáticos, que iriam ser utilizados nas intervenções pedagógicas. Foi um momento de extrema importância, pois permitiu desenvolver múltiplas competências ao nível do planeamento de aulas, da gestão e organização do tempo, bem como das estratégias pedagógicas a serem desenvolvidas. Além disso, foi possível desenvolver atividades integradoras e capazes de desenvolver competências e aprendizagens significativas para os alunos.

## **Implementação pedagógica**

Antes de iniciar a descrição das atividades, realizadas em contexto de 1.º ciclo, é de extrema importância e de grande relevância referir que a prática pedagógica realizada neste contexto de ensino foi realizada através do ensino à distância, devido à situação pandémica vivida em Portugal no mês de janeiro do ano de 2021. Resultado de um elevado aumento dos casos, provocados pela Covid-19, o governo português encerrou as instituições educativas, durante um período de tempo, com o objetivo de reduzir os casos e o conseqüente nível de contaminação.

Face a este constrangimento, as planificações que tinham sido previamente elaboradas, sofreram alterações, sobretudo na questão relacionada com a gestão do tempo e duração das atividades, bem como dos recursos e materiais a serem utilizados. Para além disso, foi necessário elaborar um plano semanal, exigido pelo Agrupamento de Escolas, que seria enviado aos pais/encarregados de educação e onde constavam os horários, os conteúdos que seriam abordados e os recursos a serem utilizados durante as aulas online.

É importante referir que, esta situação, fez reajustar e reestruturar as planificações e todo o trabalho que tinha sido planeado e delimitado inicialmente. Foi uma oportunidade para perceber e refletir sobre a responsabilidade de um docente, no que diz respeito à constante adequação da sua prática pedagógica às realidades e ao contexto, tendo sempre em consideração a aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento de atividades pedagógicas ricas, a nível didático e pedagógico.

A primeira fase da intervenção pedagógica passou pela aplicação de inquéritos destinados às crianças e aos pais/encarregados de educação, com principal objetivo de recolher dados relativamente aos hábitos de leitura dos participantes, bem como perceber se os mesmos se autodefiniam como leitores, ou não leitores. Antes da realização destes inquéritos, foi entregue, às crianças e aos pais, o consentimento informado para que fosse autorizada a participação nos mesmos. Segue-se uma tabela com as questões presentes nos inquéritos e os objetivos das mesmas.

Tabela 3 - Objetivos dos inquéritos direcionados às crianças

Objetivos	Questões
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a opinião das crianças em relação à leitura.</li> <li>• Perceber se existia uma proximidade entre a criança e a leitura.</li> </ul>	<p>1. Gostas de ler?</p> <p>Sim <input type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p> <p>2. Achas que ler é uma perda de tempo?</p> <p>Sim <input type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber a periodicidade leitora das crianças.</li> </ul>	<p>3. Quanto tempo dedicas à leitura?</p> <p>Trinta minutos por dia <input type="checkbox"/></p> <p>Uma hora por dia <input type="checkbox"/></p> <p>Mais de uma hora por dia <input type="checkbox"/></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer quais os géneros literários que as crianças mais liam e gostavam.</li> </ul>	<p>4. Que leituras te agradam mais?</p> <p>Banda desenhada <input type="checkbox"/></p> <p>Contos <input type="checkbox"/></p> <p>Contos de fadas <input type="checkbox"/></p> <p>Poesias <input type="checkbox"/></p> <p>Textos de ação <input type="checkbox"/></p> <p>Textos de aventura <input type="checkbox"/></p> <p>Textos de literatura tradicional <input type="checkbox"/></p>

	<p>Outros <input type="checkbox"/></p> <p>5. Qual o último livro que leste?</p> <p>_____.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber quanto tempo a criança despendia do seu dia para ler.</li> <li>• Perceber se a criança possuía hábitos de leitura.</li> </ul>	<p>6. Quanto tempo lê por dia, durante o período de escola?</p> <p>Menos de uma hora por dia <input type="checkbox"/></p> <p>Uma a três horas por dia <input type="checkbox"/></p> <p>Mais de três horas por dia <input type="checkbox"/></p> <p>7. E durante o período de férias?</p> <p>Menos de uma hora por dia <input type="checkbox"/></p> <p>Uma a três horas por dia <input type="checkbox"/></p> <p>Mais de três horas por dia <input type="checkbox"/></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer os suportes de leitura que mais cativavam as crianças.</li> </ul>	<p>8. Usualmente lê em suporte digital ou em suporte analógico?</p> <p>Livro <input type="checkbox"/></p> <p>Computador, telemóvel ou tablet <input type="checkbox"/></p> <p>Outro <input type="checkbox"/></p> <p>9. Com que frequência lê em suporte digital e em suporte analógico?</p>

	Menos de uma hora por dia	Uma/três horas por dia	Mais de três horas por dia	Nunca
	Livro			
	Computador			
	Telemóvel			
	Tablet			

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber se os pais incentivavam e apoiavam as crianças nas práticas de leitura.</li> <li>• Entender se a leitura com os pais influenciava o gosto das crianças pela leitura.</li> </ul>	<p>10. Tens o hábito de ir com os teus pais a estes sítios?</p> <p>Biblioteca escolar <input type="checkbox"/></p> <p>Biblioteca Lúcio Craveiro da Silva <input type="checkbox"/></p> <p>Livrarias da cidade de Braga <input type="checkbox"/></p> <p>Museus <input type="checkbox"/></p> <p>Outro <input type="checkbox"/></p>
---	---

Tabela 4 - Objetivos dos inquéritos direcionados aos pais/encarregados de educação

Objetivos	Questões
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender a proximidade e o gosto dos pais pela leitura.</li> <li>• Perceber se os pais possuíam hábitos de leitura.</li> <li>• Perceber se os pais eram leitores ativos.</li> </ul>	<p>1. Costuma ler?</p> <p>Sim <input type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p> <p>2. Com que frequência lê?</p> <p>Várias vezes por semana <input type="checkbox"/></p> <p>Uma vez por semana <input type="checkbox"/></p> <p>Várias vezes por mês <input type="checkbox"/></p> <p>Uma vez por mês <input type="checkbox"/></p> <p>Uma vez de três em três meses <input type="checkbox"/></p> <p>3. Qual foi o último livro que leu?</p> <p>_____.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber se os pais eram leitores fluentes.</li> <li>• Conhecer quais os motivos que impossibilitavam a leitura dos pais.</li> </ul>	<p>4. Costuma ler com frequência em casa junto com o seu filho?</p> <p>Sim <input type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p> <p>5. Se a resposta anterior foi "Não" indique qual o motivo.</p> <p>_____.</p>



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber se os pais incentivavam a leitura com recurso às novas tecnologias.</li> </ul>	<p>6. Usualmente lê em suporte digital ou em suporte analógico?</p> <p>Livro <input type="checkbox"/></p> <p>Computador, telemóvel ou tablet <input type="checkbox"/></p> <p>Outro <input type="checkbox"/></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber se os pais tinham o hábito de visitar espaços de leitura.</li> </ul>	<p>7. Tem o hábito de adquirir livros para leitura própria?</p> <p>Sim <input type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p> <p>8. E para oferecer?</p> <p>Sim <input type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber se os pais se preocupavam com a promoção da leitura nos seus filhos.</li> <li>• Conhecer o contacto que as crianças tinham com a leitura fora da sala de aula.</li> </ul>	<p>9. Que atividades de leitura acompanhada desenvolve com o seu filho?</p> <p>_____.</p> <p>10. O seu filho tem hábitos de leitura fora da sala de aula?</p> <p>Sim <input type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber se os pais se preocupavam em promover hábitos de leitura com os seus filhos.</li> <li>• Perceber se os pais tinham consciência da importância da leitura no desenvolvimento cognitivo das crianças.</li> </ul>	<p>11. Incentiva o seu filho ler?</p> <p>Sim <input type="checkbox"/></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber a influência e o impacto das habilitações académicas dos pais no desenvolvimento do percurso escolar das crianças, nomeadamente, nas áreas da leitura e da educação literária.</li> </ul>	<p>Permita-nos conhecer um pouco mais sobre si.</p> <p>12. Qual o seu sexo?</p> <p>Masculino <input type="checkbox"/></p> <p>Feminino <input type="checkbox"/></p> <p>13. Quais as suas habilitações académicas?</p> <p>1.º Ciclo do Ensino Básico <input type="checkbox"/></p> <p>2.º Ciclo do Ensino Básico <input type="checkbox"/></p> <p>3.º Ciclo do Ensino Básico <input type="checkbox"/></p> <p>Ensino Secundário <input type="checkbox"/></p> <p>Licenciatura <input type="checkbox"/></p> <p>Mestrado <input type="checkbox"/></p> <p>Doutoramento <input type="checkbox"/></p> <p>Não quero responder <input type="checkbox"/></p>

Os inquéritos direcionados às crianças realizaram-se presencialmente na sala de aula, com a participação de vinte e uma crianças. Explicou-se a finalidade dos inquéritos e esclareçam-se as questões e dúvidas dos alunos, relativamente aos mesmos. O inquérito foi entregue em suporte de papel, sendo anónimo. As perguntas foram diversificadas e incidiram na principal temática do Projeto de Intervenção Pedagógica: a leitura. É de referir que, neste dia, faltaram duas crianças, não sendo integradas na contabilização destes dados.

Tabela 5 - Dados recolhidos através dos inquéritos direcionados às crianças do 1.º ciclo do Ensino Básico

		<b>Número de alunos</b>
<b>Género</b>	<b>Masculino</b>	12 participantes
	<b>Feminino</b>	9 participantes

<b>Questões</b>	<b>Respostas</b>	<b>Número de alunos</b>
1 – Gostas de ler?	Sim	21 participantes
	Não	0 participantes
2 – Achas que ler é uma perda de tempo?	Sim	0 participantes
	Não	21 participantes
3 – Quanto tempo dedicas à leitura?	Trinta minutos por dia	12 participantes
	Uma hora por dia	8 participantes
	Mais de uma hora por dia	1 participante
4 – Que leituras te agradam mais?	Banda desenhada	10 participantes
	Contos	8 participantes
	Contos de fadas	3 participantes
	Poesias	6 participantes
	Textos de ação	10 participantes
	Textos de aventura	14 participantes
	Textos de literatura tradicional	1 participante
Outros	6 participantes	
5 – Qual o último livro que leste?	<i>Harry Potter e a Pedra Filosofal</i>	3 participantes
	<i>Robertices</i>	3 participantes
	<i>As Fadas</i>	5 participantes

	<i>O Bando das Cavernas 22: A Lenda dos Pixéis</i>	1 participante	
	<i>O Planeta Limpo do Filipe Pinto</i>	1 participante	
	<i>A Pequena Sereia</i>	1 participante	
	<i>Tarzan</i>	1 participante	
	<i>Livro da Anita</i>	1 participante	
	<i>Livro do Pedro</i>	1 participante	
	<i>Bolt</i>	1 participante	
	<i>Quatro gatos em ação</i>	1 participante	
	Não me lembro	2 participantes	
6 – Quanto tempo lê por dia, durante o período de escola?	Menos de uma hora por dia	14 participantes	
	Uma a três horas por dia	5 participantes	
	Mais de três horas por dia	2 participantes	
7 – E durante o período de férias?	Menos de uma hora por dia	3 participantes	
	Uma a três horas por dia	10 participantes	
	Mais de três horas por dia	8 participantes	
8 – Usualmente lê em suporte digital ou em suporte analógico?	Livro	12 participantes	
	Computador, telemóvel ou tablet	7 participantes	
	Outro	2 participantes	
9 – Com que frequência lê em suporte digital e em suporte analógico?	Livro	Menos de uma hora por dia	11 participantes
		Uma/Três horas por dia	8 participantes
		Mais de três horas por dia	2 participantes
		Nunca	0 participantes
	Computador	Menos de uma hora por dia	11 participantes
		Uma/Três horas por dia	3 participantes
		Mais de três horas por dia	1 participante
		Nunca	6 participantes

	Telemóvel	Menos de uma hora por dia	8 participantes
		Uma/Três horas por dia	2 participantes
		Mais de três horas por dia	3 participantes
		Nunca	8 participantes
	Tablet	Menos de uma hora por dia	10 participantes
		Uma/Três horas por dia	2 participantes
		Mais de três horas por dia	0 participantes
		Nunca	9 participantes
10 – Tens o hábito de ir com os teus pais a estes sítios?	Biblioteca escolar		1 participante
	Biblioteca Lúcio Craveiro da Silva		0 participantes
	Livrarias da cidade de Braga		2 participantes
	Museus		6 participantes
	Outros		8 participantes
	Não frequenta nenhuma das hipóteses		5 participantes

Após o levantamento destes dados, observou-se que os mesmos apresentam coerência nas respostas dadas. É possível verificar, ainda, que as crianças possuíam hábitos de leitura e autodefiniram-se como leitoras. Com a realização destes inquéritos foi possível perceber que as crianças encontravam-se sensibilizadas e conscientes para a importância da leitura e a sua influência no dia-a-dia e na construção do seu saber.

No dia de realização dos inquéritos faltaram dois alunos, tal como já foi referido anteriormente. Desta forma, participaram doze crianças do sexo masculino e nove do sexo feminino. Os inquéritos foram realizados individualmente, no entanto, para auxiliar as crianças e permitir uma melhor compreensão do mesmo, o inquérito foi projetado e as questões foram lidas em voz alta.

Na pergunta um questionou-se, “Gostas de ler?”, à qual todos os alunos responderam “Sim”. Esta resposta revela que as crianças manifestavam um grande interesse e motivação pela leitura. É um aspeto muito positivo, uma vez que o gosto pela leitura é extremamente importante

no desenvolvimento integral da criança, não estando restrito apenas à área disciplinar do Português.

Na pergunta dois questionou-se, “Achas que ler é uma perda de tempo?”, a resposta “Não” foi unânime. Todos os alunos consideravam que ler não era uma atividade de perda de tempo, o que indica que as crianças valorizavam a leitura e percebiam a sua importância para sua formação pessoal e social.

Na pergunta três questionou-se, “Quanto tempo dedicas à leitura?”, sendo observada uma grande variedade de respostas por parte das crianças. Doze alunos responderam “Trinta minutos por dia”, oito alunos responderam “Uma hora por dia” e um aluno respondeu “Mais de uma hora por dia”. Com estas respostas observa-se que, mais de metade da turma, despendia um tempo aceitável destinado à leitura. Estes resultados são muito positivos, uma vez que todas as crianças possuíam momentos destinados à leitura diária, mesmo fora do contexto escolar.

Na pergunta quatro questionou-se, “Que tipos de leitura te agradam mais?”, existindo diversas opções, nomeadamente “Banda desenhada”, “Contos”, “Contos de fadas”, “Poesias”, “Textos de ação”, “Textos de aventura”, “Textos de literatura tradicional” e “Outros”. Obteve-se uma grande diversidade de respostas, no entanto, a moda permaneceu na opção “Textos de aventura”, com catorze alunos. A opção com menos respostas foi “Textos de Literatura tradicional”, apenas com um aluno a seleccioná-la. Dez alunos seleccionaram a opção “Banda desenhada”, oito escolheram a opção “Contos”, seis seleccionaram a opção “Poesias”, dez seleccionaram a opção “Textos de ação” e seis alunos colocaram a opção “Outros”. Estas respostas revelam uma diversidade de leituras e de gêneros textuais.

Na pergunta cinco questionou-se, “Qual foi o último livro que leste?”, sendo notória a diversidade de obras que as crianças já tinham lido. Aqui, verificou-se que o contacto e aproximação das crianças com a leitura era algo permanente. Assim, foram destacadas as seguintes obras: *Harry Potter e a Pedra Filosofal*, *Robertices*, *As Fadas*, *O Bando das Cavernas*, *22: A Lenda dos Pixéis*, *O Planeta Limpo do Filipe Pinto*, *A Pequena Sereia*, *O Tarzan*, *Livro da Anita*, *Livro do Pedro* e *Bolte Quatro gatos em ação*. No entanto, importa ressaltar que, dois alunos afirmaram não se lembrarem do último livro que leram.

Na pergunta seis perguntou-se, “Quanto tempo lês por dia, durante o período de escola?”. Catorze alunos responderam “Menos de uma hora por dia”, cinco alunos responderam “Uma a três horas por dia” e dois alunos responderam “Mais de três horas por dia”. Nesta questão, a maioria dos alunos respondeu que, durante o período de escola, liam menos de uma hora por dia.

Isto significa que, no período escolar, as crianças despendiam menos tempo para a leitura, devido à carga horária diária. A próxima questão comprova isto mesmo, pois percebe-se que no período de férias, os alunos revelaram ler mais.

Na pergunta sete questionou-se, “Quanto tempo lêes por dia, durante o período de férias?” Três alunos responderam “Menos de uma hora por dia”, dez alunos responderam “Uma a três horas por dia” e oito alunos responderam “Mais de três horas por dia”. Tal como já foi referido anteriormente, durante o período de férias, as crianças despendiam mais tempo para leitura, uma vez que têm menos carga horária escolar.

Na pergunta oito questionou-se, “Usualmente lêes em suporte digital, ou em suporte analógico?”. Nesta pergunta, doze crianças privilegiaram o suporte de papel. No entanto, sete alunos selecionaram a opção “Computador, telemóvel ou tablet” e dois alunos selecionaram a opção “Outro”. Apesar de algumas crianças lerem em suporte digital, o livro continua a ser o recurso mais usado.

A pergunta nove encontra-se relacionada com a oitava pergunta, uma vez que questionou-se às crianças, “Com que frequência lêes em suporte digital e em suporte analógico?”. Relativamente, a estes suportes encontravam-se incluídos o livro, o computador, telemóvel e tablet.

No suporte de livro, onze alunos selecionaram a opção “Menos de uma hora por dia”, oito alunos selecionaram a opção “Uma/três horas por dia”, dois alunos selecionaram “Mais de três horas por dia” e nenhum aluno selecionou a opção “Nunca”. No suporte de computador, onze alunos selecionaram a opção “Menos de uma hora por dia”, três alunos a opção “Uma/três horas por dia”, um aluno a opção “Mais de três horas por dia” e seis alunos selecionaram a opção “Nunca.” No suporte de telemóvel, oito alunos selecionaram a opção “Menos de uma hora por dia”, dois alunos selecionaram a opção “Uma/três horas por dia”, três alunos selecionaram a opção “Mais de três horas por dia” e oito alunos selecionaram a opção “Nunca”. Por fim, no suporte tablet, dez alunos selecionaram a opção “Menos de uma hora por dia”, dois alunos selecionaram a opção “Uma/Três horas por dia”, nenhum aluno selecionou a opção “Mais de três horas por dia” e nove alunos selecionaram a opção “Nunca.”

Por fim, na pergunta dez questionou-se, “Tens o hábito de ir com os teus pais a estes sítios?”, sendo apresentadas opções de locais culturais do meio social dos alunos, nomeadamente, a “Biblioteca Escolar”, a “Biblioteca Lúcio Craveiro da Silva”, “Livrarias da cidade de Braga”, “Museus” e a opção “Outros”. Um aluno selecionou a opção “Biblioteca Escolar”, nenhum aluno selecionou a opção “Biblioteca Municipal da cidade de Braga”, dois alunos selecionaram a opção

“Livrarias da cidade de Braga”, seis alunos selecionaram a opção “Museus”, oito alunos selecionaram a opção “Outros” e cinco alunos escreveram “Não frequento nenhuma das hipóteses”. Nesta questão, é possível perceber que as crianças da turma não tinham o hábito de visitar e interagir com espaços ligados à leitura.

Após esta análise, afirma-se que os dados recolhidos através dos inquéritos direcionados às crianças apresentaram coerência. Verifica-se que as crianças possuíam hábitos de leitura e autodefiniram-se como leitores. Com a realização deste inquérito concluiu-se que as crianças tinham a perceção, sensibilização e consciência da importância da leitura para o conhecimento e sua importância e influência no seu dia-a-dia.

Apresentam-se os dados recolhidos, através dos inquéritos direcionados aos pais/encarregados de educação, fazendo-se a posterior análise dos mesmos. Os inquéritos direcionados aos pais/encarregados de educação foram realizados, através da plataforma *Google Forms* para facilitar o seu preenchimento. É importante referir que, serão apresentados os dados de uma amostra, visto que, três dos pais/encarregados de educação não manifestaram literacia digital.

*Tabela 6 - Dados recolhidos através dos inquéritos direcionados aos pais/encarregados de educação dos alunos do 1.º ciclo do Ensino Básico*

<b>Questões</b>	<b>Respostas</b>	<b>Número de alunos</b>
1 – Costuma ler?	Sim	13 participantes
	Não	7 participantes
2 – Com que frequência lê?	Várias vezes por semana	10 participantes
	Uma vez por semana	2 participantes
	Várias vezes por mês	1 participante
	Uma vez por mês	1 participante
	Uma vez de três em três meses	5 participantes
3 – Qual foi o último livro que leu?	Não me lembro	2 participantes
	<i>Harry Potter</i>	2 participantes
	<i>Millennials o mundo é melhor</i>	1 participante
	<i>O livro de Filipe Pinto</i>	1 participante
	<i>A cabana</i>	1 participante



	<i>A Bela e o Monstro</i>	1 participante
	<i>A Grande Escolha</i>	1 participante
	<i>Cozinha Organizada, Jantar na Mesa</i>	1 participante
	<i>Onze minutos</i>	1 participante
	<i>Revista Cristina</i>	1 participante
	<i>Segue o teu sonho</i>	1 participante
	<i>Ajude a melhorar a autoconfiança do seu filho</i>	1 participante
	<i>Pessoas como nós</i>	1 participante
	<i>1Q84</i>	1 participante
4 – Costuma ler com frequência em casa junto com o seu filho?	Sim	15 participantes
	Não	5 participantes
5 – Se a resposta anterior foi "Não" indique qual o motivo.	“Não gosto de ler.”	
	“Não tenho como hobby.”	
	“Não tenho o hábito.”	
6 – Usualmente lê em suporte digital ou em suporte analógico?	Livro	12 participantes
	Computador, telemóvel, tablet	5 participantes
	Outro	2 participantes
7 – Tem o hábito de adquirir livros para leitura própria?	Sim	9 participantes
	Não	11 participantes
8 – E para oferecer?	Sim	13 participantes
	Não	7 participantes
9 – Que atividades de leitura acompanhada desenvolve com o seu filho?	“Atividades do livro da escola.”	
	“Jogos.”	
	“Leio para ela ou leio uma parte e ela outra.”	
	“Perguntas e respostas.”	
	“Vou requisitar livros na Biblioteca municipal e trago um para cada um.”	
	“Leitura, antes de dormir, de uma história ou de um capítulo de um livro.”	
	“Leitura de livros escolares.”	
	“Leitura de livros, escrevo e ela lê.”	

	“Leitura escolar.”	
	“Optamos por ver filmes com legendas para o incentivar a ler.”	
	“Contos antes de dormir.”	
	“Lemos em conjunto os livros da sua escolha.”	
	“Leitura de textos do livro de português e de histórias que ele gosta (muito dos que fazem rimas e dos que tem adivinhas).”	
10 – O seu filho tem hábitos de leitura fora da sala de aula?	Sim	16 participantes
	Não	4 participantes
11 – Incentiva o seu filho a ler?	Sim	19 participantes
	Não	1 participante
12 – Qual o seu sexo?	Feminino	18 participantes
	Masculino	2 participantes
	Prefiro não dizer	0 participantes
13 – Quais as suas habilitações académicas?	1.º Ciclo do Ensino Básico	2 participantes
	2.º Ciclo do Ensino Básico	1 participante
	3.º Ciclo do Ensino Básico	4 participantes
	Ensino Secundário	8 participantes
	Licenciatura	4 participantes
	Mestrado	1 participante
	Doutoramento	0 participantes
	Prefiro não dizer	0 participantes

Feita a recolha dos dados, através dos inquéritos direcionados aos pais/encarregados de educação, constata-se que os mesmos apresentam uma coerência e veracidade. É possível verificar que a maioria das crianças viviam num seio familiar, onde o fomento da leitura era uma constante. Apesar de existir um número considerável de pais/encarregados de educação com atividade leitora reduzida, existia uma preocupação e sensibilização dos mesmos em relação à importância da leitura no desenvolvimento integral dos seus educandos.

Na pergunta um questionou-se, “Costuma ler?”, onde treze participantes selecionaram a opção “Sim” e sete a opção “Não”. Com estas respostas verificou-se que existia, ainda, um número considerável de pais/encarregados de educação com poucos hábitos de leitura.

Na pergunta dois questionou-se, “Com que frequência lê?”, à qual dez participantes selecionaram a opção “Várias vezes por semana”, dois participantes selecionaram a opção “Uma vez por semana”, um participante selecionou a opção “Várias vezes por mês”, um participante selecionou a opção “Uma vez por mês” e cinco participantes a opção “Uma vez de três em três meses”. Com estas respostas, percebe-se que existia uma diferença significativa entre os pais/encarregados de educação que liam frequentemente e os que não possuíam hábitos de leitura frequentes.

Na pergunta três questionou-se, “Qual foi o último livro que leu?”. Nesta questão verificou-se uma diversidade de géneros literários. Foram mencionados títulos de várias obras e direcionadas a diferentes públicos, nomeadamente, *Harry Potter*, *Millennials o mundo é melhor*, *O livro de Filipe Pinto*, *A cabana*, *A Bela e o Monstro*, *A Grande Escolha*, *Cozinha Organizada - Jantar na Mesa*, *Onze minutos*, *Revista Cristina*, *Segue o teu sonho*, *Ajude a melhorar a autoconfiança do seu filho*, *Pessoas como nós* e *1Q84*.

Na pergunta quatro questionou-se, “Costuma ler com frequência em casa junto com o seu filho?”, onde quinze participantes selecionaram a opção “Sim” e cinco selecionaram a opção “Não”. A quinta pergunta encontra-se relacionada com a quarta, pois foi questionado “Se a resposta anterior foi “Não” indique qual o motivo.”, obtendo-se as seguintes respostas: “Não gosto de ler”, “Não tenho como hobby” e “Não tenho o hábito”, sendo que dois dos participantes não explicaram o motivo. Embora seja um número reduzido, é importante refletir que, o facto de a família não ter uma relação próxima com a leitura faz com que esse hábito não seja tão desenvolvido junto das crianças. Contudo, houve um número significativo de pais que afirmaram ler com frequência junto dos seus filhos. É um número bastante positivo, encorajador e de esperança.

Na pergunta seis questionou-se, “Usualmente lê em suporte digital ou em suporte analógico?”. Nesta questão houve uma permanência da opção em formato de papel. Doze dos participantes selecionaram a opção “Livro”, cinco a opção “Computador, telemóvel, tablet” e dois participantes selecionaram a opção “Outro”. Tal como nos inquiridos direcionados às crianças, os pais/encarregados de educação continuavam a privilegiar a leitura no livro físico, em vez de, recursos ligados às novas tecnologias.

Na pergunta sete questionou-se, “Tem o hábito de adquirir livros para leitura própria?”, onde nove participantes selecionaram a opção “Sim” e onze selecionaram a opção “Não”. Nesta questão verifica-se que, mais de metade dos pais/encarregados de educação não compravam livros para leitura própria, revelando uma baixa sensibilização da importância da leitura no seu desenvolvimento pessoal e social. A pergunta oito encontra-se relacionada com a questão anterior, questionando-se, “Tem o hábito de adquirir livros para oferecer?”. Verificou-se que, treze participantes selecionaram a opção “Sim” e sete participantes selecionaram a opção “Não”. Nesta questão observa-se uma sensibilização e reconhecimento, por parte dos pais/encarregados de educação, relativamente ao fomento e incentivo da leitura no outro.

Na pergunta nove questionou-se, “Que atividades de leitura acompanhada desenvolve com o seu filho?”. Nesta questão obteve-se uma diversidade de respostas. Foi notório o reconhecimento dos pais/encarregados relativamente à importância da leitura no desenvolvimento dos seus filhos e uma prova disso, são as inúmeras atividades por eles mencionadas, nomeadamente: “Atividades do livro da escola.”, “Jogos.”, “Leio para ela ou leio uma parte e ela outra.”, “Perguntas e respostas.”, “Vou requisitar livros a Biblioteca Municipal e trago um para cada um.”, “Leitura antes de dormir de uma história ou de um capítulo de um livro.”, “Leitura de livros escolares.”, “Leitura de livros.”, “Escrevo e ela lê.”, “Leitura escolar.”, “Optamos por ver filmes com legendas para o incentivar a ler.”, “Contos antes de dormir.”, “Lemos em conjunto os livros da sua escolha.” e “Leitura de textos do livro de português e de histórias que ele gosta (muito dos que fazem rimas e dos que tem adivinhas).”

Na pergunta dez questionou-se, “O seu filho tem hábitos de leitura fora da sala de aula?”, onde dezasseis participantes selecionaram a opção “Sim” e quatro participantes selecionaram a opção “Não”. Estes resultados são positivos e animadores, uma vez que os pais/encarregados de educação tinham a perceção que a escola não era o único local de leitura, sendo o meio familiar um dos contextos mais importantes no desenvolvimento da capacidade leitora dos alunos.

Na pergunta onze questionou-se, “Incentiva o seu filho a ler?”, onde dezanove participantes selecionaram a opção “Sim” e um participante selecionou a opção “Não”. Com esta questão percebeu-se que, embora existisse um número reduzido de pais/encarregados de educação que não possuíam hábitos de leitura, percebiam a importância da mesma e incentivavam os seus educandos a ler.

Por fim, recolheram-se os dados relativamente ao sexo e habilitações literárias dos participantes. Dezoito participantes eram do sexo feminino e dois do sexo masculino. Em relação

às habilitações literárias dos participantes, dois possuíam escolaridade até ao 1.º ciclo do Ensino Básico, um até ao 2.º ciclo do Ensino Básico, quatro até ao 3.º ciclo do Ensino Básico e oito com escolaridade até ao Ensino Secundário. É de realçar, ainda, que quatro participantes possuíam o grau de licenciatura e um o grau de mestrado.

Feita a análise dos dados, através dos inquéritos direccionados aos pais/encarregados de educação, conclui-se que os mesmos apresentam uma coerência e veracidade. Verifica-se que, a grande maioria das crianças vivia num seio familiar, onde a leitura era incentivada. Apesar de existir um número reduzido de pais/encarregados de educação com atividade leitora reduzida, existia uma preocupação e sensibilização da importância da leitura no desenvolvimento integral das crianças.

### **Primeira intervenção pedagógica**

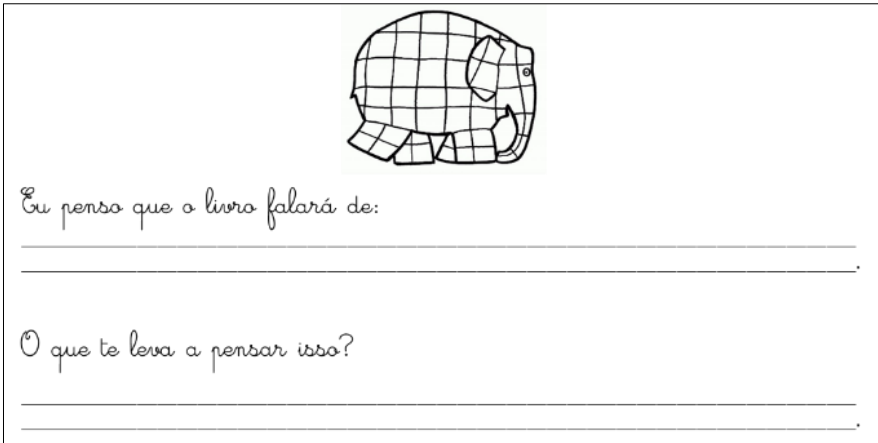
A primeira intervenção pedagógica iniciou-se com um diálogo, em grande grupo, onde se explicou aos alunos o trabalho que iria ser realizado nos três dias da intervenção. Aproveitando este momento de diálogo, procurou-se sensibilizar a turma para a importância das regras de cidadania, que deveriam seguir no decorrer das atividades, nomeadamente, o saber estar, saber ouvir, respeitar a opinião do outro e participar com cordialidade.

No primeiro dia foram realizadas atividades relativas ao primeiro momento: atividades de pré-leitura. A intervenção pedagógica iniciou-se com a exploração dos elementos paratextuais da obra, nomeadamente, a capa, a contracapa, o título, a ilustração inicial e a paleta de cores utilizada. O principal objetivo desta atividade foi suscitar a curiosidade das crianças e cativá-las para a leitura da obra, bem como fazer o levantamento das conceções prévias.

Este momento foi muito importante, uma vez que possibilitou que as crianças antecipassem o conteúdo a ser explorado na obra, criassem hipóteses e levantassem inferências com sentido. O ato de fazer inferências é extremamente importante para a compreensão leitora, na medida em que, envolve a ativação e revisão dos conhecimentos prévios dos alunos.

Neste contexto, colocou-se as seguintes questões: “O que está representado na capa do livro?”; “Já viram algum elefante?”; “O que caracteriza um elefante?”; “Será que a espécie do elefante está em perigo de extinção?”; “Acham que este livro apenas falará de um elefante?”; “Nós sabemos que os elefantes têm cor cinzenta. Então, porque será que este elefante é colorido? Acham que o ilustrador se enganou?” e “O título da obra é *O ELMER*. Quem será o Elmer?”

De seguida, como forma de sistematizar as ideias das crianças, foi apresentado um questionário, com duas perguntas de antecipação do conteúdo da obra. Este questionário foi respondido em conjunto e todos os alunos expressaram as suas ideias e opiniões, de forma rica, criativa e espontânea, sendo de realçar as contribuições, “Eu acho que o livro vai falar de um elefante, porque na capa tem um elefante. É a história desse elefante.” e “Eu acho que o livro vai tratar a história de um elefante com um cobertor colorido, porque é a primeira imagem que aparece na capa.”



The image shows a questionnaire form with a grid-patterned elephant illustration at the top. Below the illustration, there are two questions in Portuguese, each followed by two horizontal lines for writing answers.

Eu penso que o livro falará de:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

O que te leva a pensar isso?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Figura 3 - Questionário de antecipação do conteúdo da obra

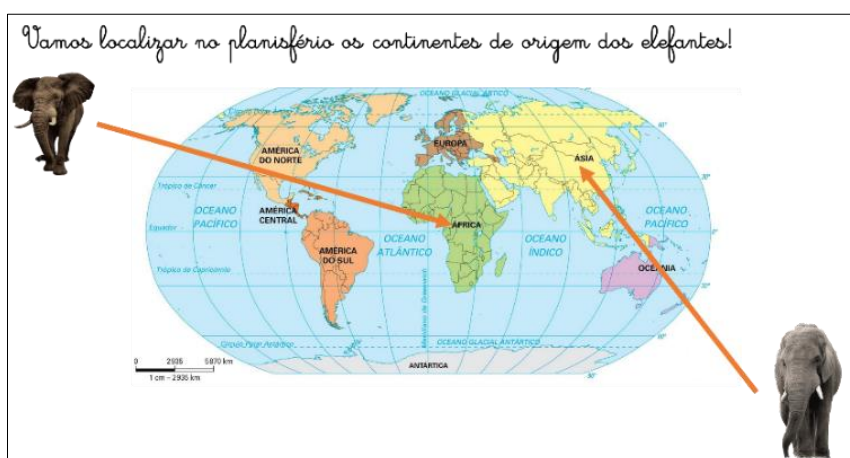
Após este momento, projetou-se um vídeo elucidativo na plataforma *Youtube*, disponibilizado pela página do Jardim Zoológico de Lisboa (<https://www.youtube.com/watch?v=alpi1hTZBmA>). Neste vídeo, as crianças conheceram várias das características da espécie do elefante e desenvolveram novos conhecimentos acerca da mesma. No final da visualização, os alunos expressaram comentários interessantes e valorativos: “Eu acho o elefante muito fofinho, porque dá muito valor à sua família.”; “Os elefantes comem mesmo muito!”; “Eu já vi um elefante no Jardim Zoológico e são mesmo assim!” e “Os elefantes são animais engraçados!”

Através da visualização deste vídeo, fez-se uma articulação com a área curricular de Matemática, uma vez que se proporcionou a discussão de conteúdos do domínio de Geometria e Medida, nomeadamente duas unidades de medida: o comprimento e a massa dos elefantes.

O vídeo apresentava, em formato de *Bilhete de Identidade do elefante*, as características desta espécie, de forma lúdica e apelativa. Através dos dados referentes à altura (mais de três metros e meio) e ao peso (quatro a sete toneladas), pediu-se às crianças para fazerem conversões entre unidades do sistema métrico. Desta forma, os alunos fizeram a conversão de três metros e

meio para decímetros, centímetros e milímetros, bem como a conversão de quatro e de sete toneladas para quilogramas e gramas. Assim, de uma forma contextualizada e significativa para os alunos, foi possível consolidar conteúdos matemáticos anteriormente abordados, numa oportunidade de integração curricular que pretendeu promover um conhecimento relevante e articulado.

Este momento foi de extrema importância, uma vez que permitiu que os alunos desenvolvessem aprendizagens, relativas às características da espécie dos elefantes. Estes conhecimentos serviram de base estrutural para a compreensão da temática da história. Assim, no momento da leitura, as crianças já possuíam conhecimentos prévios. Importa realçar que, nesta atividade, existiu uma articulação com a área disciplinar do Estudo do Meio, explorando o meio físico e a natureza dos seres vivos. Ainda dentro desta fase, pediu-se aos alunos para localizarem num planisfério os dois continentes de origem dos elefantes. Assim, foi possível desenvolver conhecimentos da área curricular do Estudo do Meio, explorando conteúdos geográficos e de localização espacial. Desta forma, foi possível explorar conteúdos relacionados com a área do Estudo do Meio físico.



*Figura 4 - Localização da origem da espécie dos elefantes no planisfério*

De seguida, de modo a sensibilizar os alunos para a proteção animal, fez-se um debate sobre os vários locais que os elefantes podiam habitar, nomeadamente, na selva, ou savana, no jardim zoológico e no circo. Neste momento, foi criado um espaço de reflexão sobre o local mais apropriado para esta espécie habitar. Foram enunciadas as vantagens e desvantagens de cada espaço e, no final, a turma chegou à conclusão de que o habitat natural do elefante seria a melhor opção, uma vez que, desta forma, respeitavam-se as suas características e necessidades, como

ser vivo. Foi um momento enriquecedor, porque permitiu que as crianças refletissem sobre os maus-tratos animais e sobre a presença de animais no circo.

Neste seguimento, questionou-se os alunos sobre a causa da extinção dos elefantes no planeta Terra. Verificou-se que foram feitas poucas contribuições sobre este facto. Perante isto, explicou-se às crianças que, para além da caça, uma das principais causas da extinção desta espécie era a extração de marfim para a produção e comercialização de ornamentos valiosos. Foi uma questão muito pertinente no momento, porque os alunos fizeram alguns comentários, nomeadamente, “Pensei que tinha dentes de madeira.”; “É de ferro!” e “Eu acho que são feitos de ossos.”

A última fase do primeiro dia de intervenção foi destinada à iniciação de um ciclo de escrita, que contemplou três momentos: planificação, textualização e revisão. Esta atividade incidiu na didática da escrita e foi um momento muito importante, na medida em que, permitiu desenvolver competências de escrita nos alunos. Iniciou-se a atividade com a projeção de um mapa semântico, que as crianças preencheram em grande grupo. Os mapas semânticos são esquemas que organizam a informação por categorias e servem para sistematizar o pensamento dos alunos. Neste caso, o conceito central foi a palavra “Elefante” e as categorias a ela relacionadas foram: “Quais os continentes onde vive?”; “Como vive?”; “Como é a sua alimentação?” e “Quais as suas principais características?”

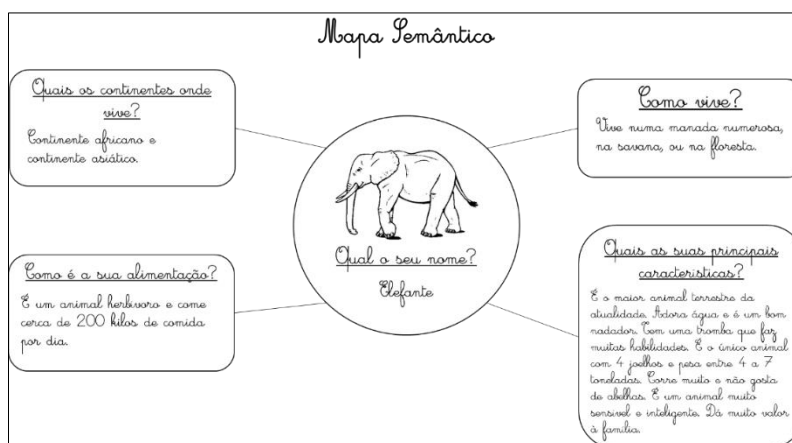


Figura 5 - Mapa semântico relativo à espécie do elefante

O mapa semântico serviu como o início do ciclo de escrita. Este mapa constitui a primeira fase desta sequência: a planificação. Foi uma forma de ativar o conhecimento sobre um tópico específico, neste caso, a espécie do elefante. A atividade permitiu a redução e tratamento da informação num esquema para, posteriormente, proceder à segunda fase deste ciclo: a



textualização. Na fase da textualização, os alunos fizeram a redação de um texto de carácter informativo-expositivo acerca da espécie do elefante. Neste momento, foi feita uma revisitação ao mapa semântico elaborado anteriormente e foi feita uma transformação da informação nele contida em expressões linguísticas coerentes.

O ciclo da vida de um elefante

O elefante vive no continente africano e no continente asiático. Vive numa manada numerosa nas savanas, ou nas florestas.

O elefante costuma comer ervas e come cerca de 200 kilos de comida por dia. É um animal herbívoro e um mamífero.

O elefante é o único animal com quatro joelhos e pesa entre quatro a sete toneladas. É o maior animal terrestre da atualidade e está em vias de extinção. É um animal que não gosta de abelhas e dá muito valor à família.

Adora água, é um bom nadador e consegue cheirar a água a cinco quilómetros de distância. A sua tromba faz muitas habilidades e é um animal muito sensível e inteligente.

Figura 6 - Texto produzido sobre a espécie do elefante

## Segunda intervenção pedagógica

O segundo dia de intervenção pedagógica foi destinado às atividades de leitura. A aula iniciou-se com a leitura da obra *O ELMER*, de David McKee (1968), em grande grupo. Num primeiro momento, a leitura foi iniciada pela estagiária, mas à medida que a história avançava, as crianças pediram para participar na mesma.

Foi visível o entusiasmo dos alunos neste momento, na medida em que, todos se mostraram motivados e interessados para participar na leitura da história. Observou-se, também, as capacidades de leitura das crianças. Demonstraram ser leitores fluentes e estratégicos, com capacidade de compreender o texto, envolvendo o fator linguístico e o fator cognitivo. Os alunos foram, ainda, capazes de preencher os “espaços em branco” existentes no texto e de ler “entre linhas”, completando e refletindo sobre aquilo que não se encontrava escrito no texto, mas que estava implícito.

No final da leitura, questionou-se os alunos sobre a parte da história que mais gostaram, justificando essa escolha. Neste sentido, as crianças expressaram oralmente várias opiniões muito

interessantes, nomeadamente, “A parte que gostei mais foi quando o Elmer assustou os outros elefantes!”; “Eu gostei quando o Elmer se pintou de cinzento.”; “Eu gostei quando os elefantes se pintaram no final, porque parecia Carnaval!”; “Eu gostei quando o Elmer fugiu sem os elefantes repararem!” e “Gostei muito quando o Elmer gritou!”

Após este momento, de modo a desenvolver a compreensão global do texto narrativo, apresentou-se uma estrutura em prancha, com ilustrações dos principais momentos da narrativa. Assim, foi possível que os alunos percebessem a relação sequencial, bem como que desenvolvessem competências, ao nível da estrutura e dos elementos de um texto narrativo.



Figura 7 - Estrutura em prancha sobre os principais momentos da narrativa

Posteriormente, as crianças realizaram uma ficha de compreensão sobre a história lida. Nesta ficha estavam presentes questões, cujos principais objetivos eram desenvolver competências ao nível da compreensão integral da obra, como também, sintetizar as informações essenciais e perceber o sentido e a mensagem do texto. Esta ficha permitiu, também, averiguar aquilo que os alunos compreenderam do texto, constituindo, assim, como uma forma de avaliação.

A primeira parte da ficha possuía três perguntas diretas, onde os alunos trabalharam a superficialidade do texto, ou seja, para construir significado, bastava tratar a superfície do texto. A quarta questão e a quinta questão possuíam um carácter reflexivo, uma vez que a resposta não se encontrava à superfície do texto. Os pequenos leitores tiveram de mergulhar no texto para construírem significados, pois a resposta não se encontrava explícita no texto. Para responder, as crianças tiveram que relacionar os seus conhecimentos com o que estava expresso no texto.

No final desta ficha, apresentou-se um organograma relativo à palavra “amizade”. Esta atividade serviu para consolidar conhecimentos gramaticais, acerca da família de palavras, e perceber se os alunos conseguiam fazer a relação da palavra amizade com os sentimentos, ou ações a ela associados. Este organograma foi preenchido em conjunto, com as palavras “carinho”; “respeito”; “amigo” e “amor”. Esta atividade foi muito importante, uma vez que ajudou as crianças

a desmembrarem um valor muito significativo presente no texto, levando-as a pensar sobre o mesmo.

Por fim, colocou-se uma última questão às crianças: “Como se concretiza a amizade para ti?” Nesta questão, as crianças deram o seu posicionamento pessoal, mobilizando conhecimentos sobre o mundo. Os alunos responderam abertamente, demonstrando conhecimentos e experiências sobre as suas amizades pessoais, nomeadamente, “Para mim a amizade é quando temos alguém que é nosso amigo e nos respeita e dá carinho!” e “Para mim a amizade é quando temos uma pessoa e podemos confiar nessa pessoa, porque o que ela nos vai dizer é sempre verdade, mesmo que isso nos faça ficar tristes.”

No final desta intervenção, apresentou-se a música “ELMER - O Elefante Xadrez”, na plataforma *Youtube*. Escolheu-se esta música, como forma de encerramento da aula, porque abordava todos os momentos da história, de forma lúdica e pedagógica. As crianças adoraram este momento, uma vez que foi possível acompanhar a letra e o ritmo, através da expressão corporal, de forma expressiva e criativa. Foi um recurso que possibilitou consolidar e sintetizar os conteúdos trabalhados nesta aula.

### **Terceira intervenção pedagógica**

A última fase da intervenção pedagógica foi dedicada ao momento após a leitura. Neste dia, de modo a ativar os conhecimentos dos alunos em relação à obra, colocou-se as seguintes perguntas: “Alguém consegue dizer o que aprendemos com a leitura do livro *O ELMER*, de David Mckee?”; “Quais são as ideias principais que podemos retirar da obra?”; “Alguém sabe dizer porque queria o elefante Elmer ser igual aos outros elefantes da manada?” e “Ser diferente é bom, ou mau?” As respostas das crianças foram muito positivas e pertinentes, concluindo-se, que a maioria dos alunos percebeu, com clareza, todo o enredo da história, realçando alguns pormenores essenciais para a sua compreensão.

Posteriormente, colocaram-se duas perguntas com carácter reflexivo aos alunos. O objetivo foi colocar as crianças a pensar na mensagem da história, fazendo uma ligação com situações concretas vividas no dia-a-dia e, ao mesmo tempo, que refletissem sobre os sentimentos do outro, quando se sente diferente. Neste contexto, interrogaram-se as crianças: “Vamos pensar que cada um de nós era um elefante igual ao nosso amigo Elmer e vivíamos numa manada, tal como ele. Acham que seríamos felizes, se os nossos amigos elefantes, nos desprezassem, ou não

nos incluíssem na manada?” e “Agora, vamos pensar na vida real. Imaginemos que na turma existia uma criança diferente, tal como o Elmer. O que poderíamos fazer para a incluir e a fazer sentir parte de nós?”

As respostas das crianças foram muito interessantes e significativas. Observou-se que, existiu uma participação ativa por parte dos alunos. Todos quiseram expressar as suas ideias e opiniões, atribuindo-lhes significado contextualizado com as questões colocadas. Com este diálogo, pretendeu-se criar um momento de aprendizagem rico e pedagógico, onde fosse possível fazer uma ponte entre a ficção e o mundo real, levando as crianças a refletirem sobre o modo como devem agir com o outro, mobilizando as aprendizagens que desenvolveram ao longo da intervenção pedagógica realizada.

Após este momento de diálogo, fez-se uma *Chuva de Ideias* em grande grupo. Nesta atividade, as crianças expressaram-se oralmente, através de palavras e frases significativas, que retiraram da leitura da obra. Partindo desta *Chuva de Ideias*, foi criado um *Slogan*, com uma frase que melhor representasse a obra trabalhada. Depois de ouvir as crianças e de chegar a um consenso, foi escolhida a frase: “Aceitando a diferença!” Esta atividade foi realizada de uma forma interativa e participativa, uma vez que era uma estratégia muito utilizada pela professora cooperante nas suas práticas pedagógicas.

Após esta atividade, foi retomado o pequeno texto criado pela turma no primeiro dia de intervenção pedagógica, finalizando, assim, a última fase do ciclo de escrita: a revisão. Pediu-se às crianças para lerem novamente o texto por elas criado e já corrigido. Por fim, sugeriu-se que acrescentassem ao texto uma nova personagem, um animal que convivesse amigavelmente com o elefante na savana.

Neste sentido, projetou-se um vídeo elucidativo sobre a vida na savana, onde era possível observar a espécie do elefante a conviver amigavelmente com a espécie da zebra. Este recurso funcionou como um andaime, uma vez que permitiu que as crianças observassem a relação harmoniosa entre as duas espécies e conseguissem alcançar facilmente o que era pretendido. O resultado foi muito positivo e as crianças conseguiram acrescentar ao primeiro texto, várias frases sobre as características do novo animal, a zebra.

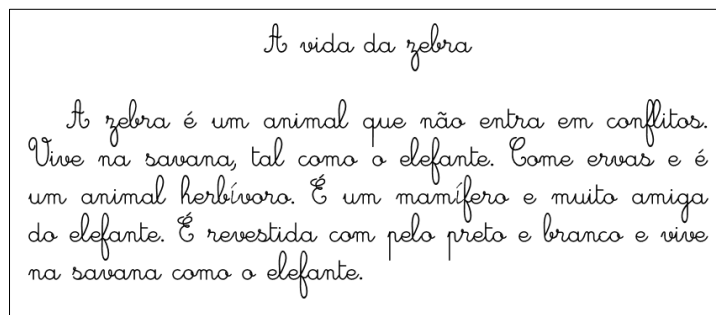


Figura 8 - Pequeno texto produzido pelos alunos acerca da espécie da zebra

Para finalizar, pediu-se às crianças para escreverem e ilustrarem uma frase que gostariam de partilhar com o elefante Elmer, quando este se sentiu diferente da manada. Os trabalhos dos alunos foram muito imaginativos e criativos, demonstrando uma grande sensibilidade em relação ao tema. As crianças assumiram os sentimentos da personagem e agiram, de acordo com os valores de cidadania, perante a mesma. Por fim, foi construído um cartaz digital na plataforma *Prezi* com os trabalhos realizados pelos alunos, sendo disponibilizado através do link: <https://prezi.com/view/TbVkXtOBRoQLR9oyn1vq>.

#### **4.1.2 2.º ciclo do Ensino Básico**

##### **Observação**

Tal como aconteceu em contexto de 1.º ciclo, no 2.º ciclo do Ensino Básico foi realizado um momento de observação participante. Devido à situação pandémica e ao regime de ensino à distância, o primeiro contacto com os alunos foi feito através da via online, pela plataforma *ZOOM*. No entanto, existiram momentos de participação e criação de laços de proximidade com as crianças.

Quando se regressou ao ensino presencial foi feita uma nova observação, durante o período de duas semanas, para conhecer e compreender a dinâmica da turma e do agrupamento. Estas duas experiências foram muito importantes para perceber o modo como a turma aprendia e evoluía.

## Planificação

Feita a observação participante, foram elaboradas as planificações das intervenções pedagógicas que seriam realizadas com os alunos. Este momento foi extremamente importante, uma vez que permitiu desenvolver competências e aprendizagens essenciais na preparação de recursos pedagógicos e na planificação de aulas em contexto de 2.º ciclo do Ensino Básico. Neste momento também foi possível desenvolver competências ao nível da interdisciplinaridade entre duas áreas curriculares, neste caso, a área do Português e de História e Geografia de Portugal.

## Implementação Pedagógica

Tal como aconteceu em contexto de 1.º ciclo, realizaram-se inquéritos, direcionados aos alunos e aos pais/encarregados de educação, cujos principais objetivos foram recolher dados relativamente aos hábitos de leitura dos participantes, bem como perceber se os mesmos se autodefiniam como leitores, ou não leitores. Nestes inquéritos, os objetivos das questões seguiram a mesma intencionalidade dos inquéritos traçados para o contexto de 1.º ciclo.

Apresentam-se os dados relativos aos inquéritos endereçados aos alunos, realizados, através da plataforma *Google Forms*, e tendo a participação de vinte e uma crianças.

*Tabela 7 - Dados recolhidos através dos inquéritos direcionados às crianças do 2.º ciclo do Ensino Básico*

Género	Número de alunos	
	Masculino	8 participantes
Feminino	13 participantes	

Questões	Respostas	Número de alunos
1 – Gostas de ler?	Sim	20 participantes
	Não	1 participante
2 – Achas que ler é uma perda de tempo?	Sim	0 participantes
	Não	21 participante
3 – Quanto tempo dedicas à leitura?	Trinta minutos por dia	9 participantes
	Uma hora por dia	10 participantes

	Mais de uma hora por dia	2 participantes
4 – Que leituras te agradam mais?	Banda desenhada	2 participantes
	Contos	4 participantes
	Contos de fadas	1 participante
	Poesias	0 participante
	Textos de ação	2 participantes
	Textos de aventura	8 participantes
	Textos de literatura tradicional	1 participante
	Outros	3 participantes
5 – Qual o último livro que leste?	Coleção: <i>O DIÁRIO de um Banana</i>	3 participantes
	<i>Ulisses</i>	1 participante
	<i>Simplesmente Charli</i>	1 participante
	<i>GRÃO DE MILHO</i>	1 participante
	<i>A Sereiazinha</i>	1 participante
	<i>O Menino Que Não Gostava de Ler</i>	1 participante
	<i>O COLÉGIO DAS QUATRO TORRES</i>	1 participante
	<i>Trisavó de Pistola à Cinta e Outras Histórias</i>	1 participante
	<i>A Fada Oriana</i>	1 participante
	<i>O príncipe Nabo</i>	1 participante
	<i>Os Sonhadores</i>	1 participante
	<i>História de um gato e de um rato que se tornaram amigos</i>	1 participante
	<i>Mulheres: 50 Histórias incríveis que mudaram o mundo</i>	1 participantes
<i>E o Prémio Vai para...</i>	1 participante	
6 – Quanto tempo lêes por dia, durante o período de escola?	Menos de uma hora por dia	9 participantes
	Uma a três horas por dia	7 participantes
	Mais de três horas por dia	0 participantes
7 – E durante o período de férias?	Menos de uma hora por dia	4 participantes
	Uma a três horas por dia	7 participantes

	Mais de três horas por dia	5 participantes	
8 – Usualmente lê em suporte digital ou em suporte analógico?	Livro	13 participantes	
	Computador, telemóvel ou tablet	3 participantes	
	Outro	0 participantes	
9 – Com que frequência lê em suporte digital e em suporte analógico?	Livro	Menos de uma hora por dia	5 participantes
		Uma/Três horas por dia	10 participantes
		Mais de três horas por dia	1 participante
		Nunca	0 participantes
	Computador	Menos de uma hora por dia	6 participantes
		Uma/Três horas por dia	2 participantes
		Mais de três horas por dia	1 participante
		Nunca	7 participantes
	Telemóvel	Menos de uma hora por dia	3 participantes
		Uma/Três horas por dia	2 participantes
		Mais de três horas por dia	0 participantes
		Nunca	11 participantes
	Tablet	Menos de uma hora por dia	2 participantes
		Uma/Três horas por dia	1 participante
		Mais de três horas por dia	1 participante
		Nunca	12 participantes
	10 – Tens o hábito de ir com os teus pais a estes sítios?	Biblioteca escolar	0 participantes
		Biblioteca Lúcio Craveiro da Silva	5 participantes
		Livrarias da cidade de Braga	5 participantes
		Museus	3 participantes
Outros		3 participantes	



Após a observação dos dados recolhidos, confirmou-se que os mesmos apresentavam coerência e rigor. Verificou-se que os alunos tinham hábitos leitores e autodefiniram-se como leitores ativos e fluentes. Observou-se, ainda, a consciencialização dos alunos relativamente à importância da leitura nas suas vidas dentro e fora da sala de aula.

Na pergunta um, perguntou-se, “Gostas de ler?”, onde vinte alunos responderam “Sim” e apenas um aluno respondeu “Não”. Tal como aconteceu no 1.º ciclo, a maioria dos jovens gostava de ler. Isto revelou que, os participantes tinham uma boa relação com a leitura, sentiam prazer e fruição durante a mesma, concluindo-se que existia uma proximidade com a leitura.

A pergunta dois estabelecia uma relação de complementaridade com a pergunta um, na medida em que, questionava os participantes sobre a sua opinião relativamente à leitura. Assim, questionou-se, “Achas que ler é uma perda de tempo?”, sendo que os vinte e um alunos selecionaram a opção “Não”. Isto significa que, mesmo o único aluno que respondeu à primeira questão negativamente, considerava que o ato de ler era importante. Isto revelou que, todos os participantes tinham consciência da importância da leitura e estavam sensibilizados para o seu papel fundamental no conhecimento.

Na pergunta três questionou-se, “Quanto tempo dedicas à leitura?”, existindo uma diversidade de respostas. Nove alunos selecionaram a opção “Trinta minutos por dia”, dez alunos selecionaram a opção “Uma hora por dia” e dois alunos selecionaram a opção “Mais de uma hora por dia”. Estes resultados revelaram que, metade dos alunos da turma, dispensam uma hora, ou mais para a leitura diariamente. Estes resultados são muito positivos, pois demonstraram que a leitura tinha um tempo especial no dia-a-dia das crianças e mantinha-se como uma atividade nas suas rotinas diárias.

Na pergunta quatro questionou-se, “Que leituras te agradam mais?”, sendo que dois alunos selecionaram a opção “Banda desenhada”, quatro alunos selecionaram a opção “Contos”, um aluno selecionou a opção “Contos de fadas”, nenhum aluno selecionou a opção “Poesias”, dois alunos selecionaram a opção “Textos de ação”, oito alunos selecionaram a opção “Textos de aventura”, um aluno selecionou “Textos de literatura tradicional” e três alunos selecionaram a opção “outros”. Esta questão foi extremamente importante nos momentos de selecionar a obra a ser trabalhada com a turma, pois permitiu conhecer os géneros literários que os alunos mais apreciavam e liam.

Na pergunta cinco questionou-se, “Qual o último livro que leste?”, onde três alunos mencionaram livros da mesma coleção, sendo ela *O Diário de um Banana*. Outras das opções

mencionadas foram: *Ulisses*, *Simplemente Charli*, *GRÃO DE MILHO*, *A Sereiazinha*, *O Menino Que Não Gostava de Ler*, *O COLÉGIO DAS QUATRO TORRES*, *Trisavó de Pistola à Cinta e Outras Histórias*, *A Fada Oriana*, *O príncipe Nabo*, *Os Sonhadores História de um gato e de um rato que se tornaram amigos*, *Mulheres: 50 Histórias incríveis que mudaram o mundo* e *E o Prémio Vai para*. Com estas respostas observou-se que as crianças contactavam com diferentes géneros literários, evidenciando a ideia de que a leitura era algo constante nas suas rotinas e que tinham acesso a uma diversidade de obras. Contudo, é importante referir que, dois dos alunos responderam com obras de leitura obrigatória, nomeadamente “A Fada Oriana” e “O Príncipe Nabo”. Estes dados podem revelar que os dois alunos apenas liam por obrigatoriedade da escola e não por sua iniciativa.

Na pergunta seis questionou-se, “Quanto tempo lê por dia, durante o período da escola?”, onde nove alunos selecionaram a opção “Menos de uma hora por dia”, sete alunos selecionaram a opção “Uma a três horas por dia” e nenhum aluno selecionou a opção “Mais de três horas por dia”. Nesta questão percebeu-se que, durante o período letivo, as crianças despendiam menos tempo para a leitura, sujeitando-se a grande maioria apenas à leitura, dentro da sala de aula, ou em atividades de estudo. A pergunta sete matinha uma relação de articulação com a pergunta anterior, questionando os alunos “E durante o período de férias?”. Assim, quatro alunos selecionaram a opção “Menos de uma hora por dia”, sete alunos selecionaram a opção “Uma a três horas por dia” e cinco alunos selecionaram a opção “Mais de três horas por dia”. Estas respostas demonstraram que, durante o período de férias, os alunos despendiam mais tempo para a leitura, concluindo-se que, o período das férias, era mais propício à leitura, devido ao descanso da carga letiva das crianças.

Na pergunta oito questionou-se, “Usualmente lê em suporte digital ou em suporte analógico?”, onde treze alunos selecionaram a opção “Livro”, três alunos selecionaram a opção “Computador, telemóvel, ou tablet” e nenhum aluno selecionou a opção “Outro”. Estas respostas revelaram que o suporte de papel era o mais utilizado pelos alunos, apesar de estarmos numa sociedade extremamente tecnológica. Aqui encontrou-se uma dualidade, na medida em que, por um lado é importante valorizar o livro, enquanto um objeto de cultura, por outro lado é importante utilizar e diversificar os suportes de leitura.

Na pergunta nove questionou-se, “Com que frequência lê em suporte digital e em suporte analógico?”, onde cada suporte recebeu diversas respostas. Relativamente a opção “Livro”, cinco alunos selecionaram a opção “Menos de uma hora por dia”, dez alunos selecionaram a opção

“Uma/três horas por dia”, um aluno selecionou a opção “Mais de três horas por dia” e nenhum aluno selecionou a opção “Nunca”. Na opção “Computador”, seis alunos selecionaram a opção “Menos de uma hora por dia”, dois alunos selecionaram a opção “Uma/três horas por dia”, um aluno selecionou a opção “Mais de três horas por dia” e sete alunos selecionaram a opção “Nunca”. Na opção “Telemóvel”, três alunos selecionaram a opção “Menos de uma hora por dia”, dois alunos selecionaram a opção “Uma/três horas por dia”, nenhum aluno selecionou a opção “Mais de três horas por dia” e onze alunos selecionaram a opção “Nunca”. Na opção “Tablet”, dois alunos selecionaram a opção “Menos de uma hora por dia”, um aluno selecionou a opção “Uma/Três horas por dia”, um aluno selecionou a opção “Mais de três horas por dia” e doze alunos selecionaram a opção “Nunca”.

Face às respostas dadas, nesta questão do inquérito, percebeu-se e comprovou-se que os alunos privilegiavam o suporte de papel para as suas leituras, sendo os recursos tecnológicos pouco utilizados e com menos horas dedicadas à leitura.

Na pergunta dez questionou-se, “Tens o hábito de ir com os teus pais a estes sítios?”, onde nenhum aluno selecionou a opção “Biblioteca escolar”, cinco alunos selecionaram a opção “Biblioteca Lúcio Craveiro da Silva”, cinco alunos selecionaram a opção “Livrarias da cidade de Braga”, três alunos selecionaram a opção “Museus” e três alunos, a opção “Outros”. Através destas respostas verificou-se que as crianças e os pais/encarregados de educação visitavam locais da cidade ligados à leitura, ao livro e à literatura. Contudo, a opção da biblioteca escolar não obteve nenhuma resposta. Este foi um dos principais motivos que influenciou a visita à biblioteca escolar no momento de selecionar a obra literária, que seria explorada no clube de leitura que foi realizado.

Seguem-se os resultados dos inquéritos endereçados aos pais/encarregados de educação das crianças. Estes inquéritos foram realizados, através da plataforma *Google Forms*, de modo a facilitar o seu preenchimento. Neste questionário participaram treze pais/encarregados de educação.

*Tabela 8 - Dados recolhidos através dos inquéritos direcionados aos pais/encarregados de educação das crianças do 2.º ciclo do Ensino Básico*

<b>Questões</b>	<b>Respostas</b>	<b>Número de alunos</b>
1 – Costuma ler?	Sim	12 participantes
	Não	1 participante
2 – Com que frequência lê?	Várias vezes por semana	11 participantes

	Uma vez por semana	1 participante
	Várias vezes por mês	0 participantes
	Uma vez por mês	0 participantes
	Uma vez de três em três meses	1 participante
3 – Qual foi o último livro que leu?	<i>Livro Arsène Lupin</i>	1 participantes
	<i>O Colecionador</i>	1 participante
	<i>Mais Livre</i>	1 participante
	<i>Os Maias</i>	1 participante
	<i>Ninguém é de ninguém</i>	1 participante
	<i>Homo Deus: Uma Breve História do Amanhã</i>	1 participante
	<i>O Regresso</i>	1 participante
	<i>Perdoa-me</i>	1 participante
	<i>La invención de Morel</i>	1 participante
	<i>Livros Infantojuvenis revistas e jornais digitais</i>	1 participante
4 – Costuma ler com frequência em casa junto com o seu filho?	Sim	11 participantes
	Não	2 participantes
5 – Se a resposta anterior foi "Não" indique qual o motivo.	“Quando pequena lia muitas histórias, agora adolescente, ela lê os livros que ela gosta.”	
	“Não gosta de ler.”	
6 – Usualmente lê em suporte digital ou em suporte analógico?	Livro	12 participantes
	Computador, telemóvel, tablet	1 participante
	Outro	0 participantes
7 – Tem o hábito de adquirir livros para leitura própria?	Sim	11 participantes
	Não	2 participantes
8 – E para oferecer?	Sim	12 participantes
	Não	1 participantes
9 – Que atividades de leitura acompanhada desenvolve com o seu filho?	“Normalmente, no final da leitura se já conheço a história falamos acerca da mensagem que o livro pretendeu transmitir, sobre a passagem que mais gostaram, e sobre alguma passagem que tivesse suscitado dúvida. Se não conheço o livro, normalmente leio-o para que possamos realizar esta atividade.”	

	“Leitura, registo e reflexão.”	
	“Contos na hora de dormir.”	
	“Ler histórias juntos antes de dormir. Lemos cada um o seu livro, na cama dele, meia hora antes da hora de dormir.”	
	“Leitura de literatura infantil.”	
	“Ler livros do plano de leitura.”	
	“Fazemos diversos jogos que a incentivem na procura de palavras no dicionário, desde pequena que lhe foi criado o hábito diário pela leitura em conjunto e autonomamente, visitas regulares a livrarias, assistir a peças de teatro de livros que já leu, lançamentos de livros e contacto com o escritor, entre outras.”	
	“Leitura de livros de histórias infantis.”	
	“Ler.”	
	“Auxílio na interpretação do livro.”	
10 – O seu filho tem hábitos de leitura fora da sala de aula?	Sim	11 participantes
	Não	1 participantes
11 – Incentiva o seu filho a ler?	Sim	13 participantes
	Não	0 participantes
12 – Qual o seu sexo?	Feminino	11 participantes
	Masculino	2 participantes
	Prefiro não dizer	0 participantes
13 – Quais as suas habilitações académicas?	1.º Ciclo do Ensino Básico	0 participantes
	2.º Ciclo do Ensino Básico	0 participantes
	3.º Ciclo do Ensino Básico	1 participante
	Ensino Secundário	4 participantes
	Licenciatura	6 participantes
	Mestrado	0 participantes
	Doutoramento	1 participante
	Prefiro não dizer	0 participantes

Com o levantamento dos dados dos inquéritos, endereçados aos pais/encarregados de educação, percebeu-se que os mesmos apresentavam coerência e veracidade. É possível observar

que os participantes autodefiniram-se como leitores, reconhecendo e valorizando o papel da leitura no desenvolvimento dos seus educandos. Percebeu-se, ainda, a existência de uma valorização da importância do livro na aprendizagem dos alunos.

Na pergunta um questionou-se, “Costuma ler?”, à qual doze participantes selecionaram a opção “Sim” e um participante selecionou a opção “Não”. Mesmo existindo uma resposta “Não”, percebeu-se que a maioria dos participantes possuía hábitos e frequência leitora. Estes dados comprovam as respostas dadas pelos alunos, uma vez que a maioria dos jovens também possuía hábitos de leitura e tinham uma boa relação com a mesma, significando que nos ambientes familiares existia uma aproximação ao livro e à leitura.

Na pergunta dois questionou-se, “Com que frequência lê?”, onde onze participantes selecionaram a opção “Várias vezes por semana”, um participante selecionou a opção “Uma vez por semana”, nenhum dos participantes selecionou as opções “Várias vezes por mês” e “Uma vez por mês” e um participante selecionou a opção “Uma vez de três em três meses”. Através destas respostas comprova-se o que foi anteriormente respondido, isto é, os participantes liam com regularidade e a leitura era um hábito permanente.

Na pergunta três questionou-se, “Qual foi o último livro que leu?”, resultando uma variedade de obras literárias e vários gêneros textuais. Foram mencionadas as seguintes obras, *Livro Arsène Lupin*, *O Colecionador*, *Mais Livre*, *Os Maias*, *Ninguém é de ninguém*, *Homo Deus: Uma Breve História do Amanhã*, *O Regresso*, *Perdoa-me*, *La invención de Morel*, *Livros Infantojuvenis revistas e jornais digitais*. Nestas respostas percebeu-se que os participantes liam diversas obras e muitas delas pertencentes ao cânone literário.

Na pergunta quatro questionou-se, “Costuma ler com frequência em casa junto com o seu filho?”, onde onze participantes selecionaram a opção “Sim” e dois participantes selecionaram a opção “Não”. Estas respostas revelaram que os pais/encarregados de educação conheciam a importância de ler junto das crianças. Percebeu-se que, os ambientes familiares possuíam uma vertente cultural e literária.

A pergunta cinco estava interligada com a pergunta quatro, na medida em que, questionava os participantes, “Se a resposta anterior foi “Não” indique qual o motivo.” Nesta pergunta obtiveram-se duas respostas, nomeadamente “Quando pequena lia muitas histórias, agora adolescente, ela lê os livros que ela gosta” e “Não gosta de ler”. Com estas respostas percebeu-se que um dos participantes deixou de acompanhar a leitura do seu educando, a partir

do momento em que se tornou adolescente, enquanto o outro caso afirmou que o seu educando não gosta de ler e por isso não o incentiva, ou apela para o fazer.

Na pergunta seis questionou-se, “Usualmente lê em suporte digital ou em suporte analógico?”. Nesta questão, doze participantes selecionaram a opção “Livro”, um participante selecionou a opção “Computador, telemóvel, tablet” e nenhum participante selecionou a opção “Outro”. Tal como aconteceu nos inquéritos direcionados aos alunos, a grande maioria dos participantes tinha preferência pela leitura em suporte de papel, rejeitando os recursos tecnológicos, comprovando, assim, a influência do contexto familiar no desenvolvimento das crianças.

Na pergunta sete questionou-se, “Tem o hábito de adquirir livros para leitura própria?”, onde onze participantes selecionaram a opção “Sim” e dois participantes selecionaram a opção “Não”. Estas respostas revelaram que os participantes possuíam hábitos de leitura e estimulavam a sua competência leitora, através da leitura. A pergunta oito estabelecia uma relação de articulação com a pergunta sete, uma vez que questionava, “E para oferecer?”. Nesta questão, doze participantes selecionaram a opção “Sim” e um participante selecionou a opção “Não”. Nestas respostas percebeu-se que os participantes tinham consciência da importância da leitura e encontravam-se sensibilizados para a importância da sua promoção, junto dos seus educandos.

Na pergunta nove questionou-se, “Que atividades de leitura acompanhada desenvolve com o seu filho?”, surgindo respostas variadas e muito diversificadas por parte dos participantes. Percebeu-se que os jovens do quinto ano de escolaridade viviam em ambientes familiares ricos, com acesso a atividades de leitura e que os seus pais/encarregados de educação tinham a perceção da importância da mesma. Assim, destacam-se as seguintes respostas, “Normalmente, no final da leitura se já conheço a história falamos acerca da mensagem que o livro pretendeu transmitir, sobre a passagem que mais gostaram, e sobre alguma passagem que tivesse suscitado dúvida. Se não conheço o livro, normalmente leio-o para que possamos realizar esta atividade.”, “Leitura, registo e reflexão.”, “Contos na hora de dormir.”, “Ler histórias juntos antes de dormir.”, “Lemos cada um o seu livro, na cama dele, meia hora antes da hora de dormir.”, “Leitura de literatura infantil.”, “Ler livros do plano de leitura.”, “Fazemos diversos jogos que a incentivem na procura de palavras no dicionário, desde pequena que lhe foi criado o hábito diário pela leitura em conjunto e autonomamente, visitas regulares a livrarias, assistir a peças de teatro de livros que já leu, lançamentos de livros e contacto com o escritor, entre outras.”, “Leitura de livros de histórias infantis.”; “Ler.” e “Auxílio na interpretação do livro.”

Na pergunta dez questionou-se, “O seu filho tem hábitos de leitura fora da sala de aula?”, onde onze participantes selecionaram a opção “Sim” e um participante selecionou a opção “Não”. Nesta questão percebeu-se que a grande maioria dos participantes afirmou que os filhos tinham hábitos de leitura fora da sala de aula, o que demonstrou que a leitura era um hábito, mesmo fora do contexto escolar, não sendo apenas realizada como uma tarefa escolar.

Na pergunta onze questionou-se, “Incentiva o seu filho a ler?”, onde treze participantes selecionaram a opção “Sim” e nenhum participante selecionou a opção “Não”. Estas respostas foram muito positivas, na medida em que, os pais/encarregados de educação esforçavam-se por promover e incentivar práticas de leitura junto dos seus educandos e percebiam e tinham consciência da importância do incentivo da mesma.

Na parte final do questionário apresentaram-se duas questões, com o intuito de conhecer um pouco mais sobre os participantes. Assim, na pergunta doze questionou-se o sexo dos participantes, observando-se que onze participantes eram do sexo feminino e dois participantes do sexo masculino. Por foi questionou-se, “Quais as suas habilitações académicas?”, obtendo-se várias respostas. Um participante possuía o 3.º ciclo do Ensino Básico, quatro participantes possuíam habilitações ao nível do ensino secundário, seis participantes possuíam o grau de licenciatura e um participante possuía o grau de doutoramento. Nestas respostas constatou-se que os participantes possuíam habilitações literárias. Este facto caracteriza o ambiente que os alunos viviam em casa, percebendo-se a valorização e importância que os participantes davam à leitura.

É importante referir que, estas duas últimas questões eram facultativas. Desta forma, foi possível tornar os inquéritos mais verdadeiros e garantir a privacidade dos participantes.

### **Primeira intervenção pedagógica**

A primeira intervenção pedagógica foi realizada no dia sete de maio e teve a duração de cinquenta minutos. Esta foi considerada, como a primeira fase da implementação do Projeto de Intervenção Pedagógica, em contexto de 2.º ciclo. Neste dia foram realizadas atividades integradoras do primeiro momento de exploração da obra literária: momento de pré-leitura. Nesta fase, as crianças participaram nas atividades com motivação e envolvimento, demonstrando uma atitude proativa e interessada.



Este momento foi primordial, sendo o ponto de partida para a exploração da obra de literatura infantojuvenil. Nesta fase os principais objetivos foram: fazer o levantamento das concepções prévias dos alunos, ter uma percepção dos conhecimentos já desenvolvidos e adquiridos sobre a temática e ativar os conhecimentos das crianças, relativamente ao assunto que iria ser trabalhado. As atividades foram planeadas, tendo em vista o desenvolvimento de conhecimentos essenciais para a compreensão da obra, seguindo uma sequencialidade lógica e tendo como base uma intencionalidade pedagógica.

A intervenção iniciou-se com um diálogo, em grande grupo, onde foi feita uma breve explicação do trabalho que iria ser realizado e os seus objetivos. É importante referir que, a estagiária assumiu o papel de mediação, encaminhando e orientando o pensamento dos alunos e promovendo o desenvolvimento de aprendizagens significativas.

Após este momento foi projetada a capa, a lombada e a contracapa, de modo a facilitar a sua visualização pelos alunos, fazendo-se a exploração dos elementos paratextuais da obra, em conjunto. Questionou-se as crianças relativamente ao título, ao autor e ilustrador, à editora e às ilustrações presentes na capa e na contracapa. A análise e exploração da capa em articulação com a contracapa constituiu um fator muito decisivo e significativo na leitura, uma vez que a função catafórica levou à antecipação do conteúdo da obra. Com esta exploração pretendeu-se ativar o conhecimento das crianças em relação à temática do texto, como também, antecipar o conteúdo da obra e desenvolver a capacidade de criação de hipóteses e inferências.

De seguida, focalizou-se a atenção dos alunos para as ilustrações e voltou-se a questioná-los relativamente às mesmas: “O que está ilustrado na capa do livro?”; “O que vos faz lembrar esta ilustração?”; “Na ilustração da capa, está representado um conjunto de pessoas. Estas pessoas têm diferentes características físicas?” e “Na parte superior do livro podemos ver um telhado. O que acham que este telhado representa? Porque estará por cima das pessoas?”. Estas questões foram fundamentais, uma vez que permitiram averiguar os conhecimentos das crianças relativamente à temática da cidadania e estimular os alunos a observar e refletir sobre as ilustrações.

Posteriormente, entregou-se às crianças um questionário de antecipação do conteúdo da obra. Esta estratégia foi muito importante, uma vez que permitiu ter conhecimento das ideias prévias das crianças, individualmente, e perceber quais as suas expectativas sobre a obra. Foi uma forma de expor, através da escrita, aquilo que pensavam, as suas opiniões e conhecimentos. Desta atividade resultaram ideias muito interessantes, ricas e criativas.

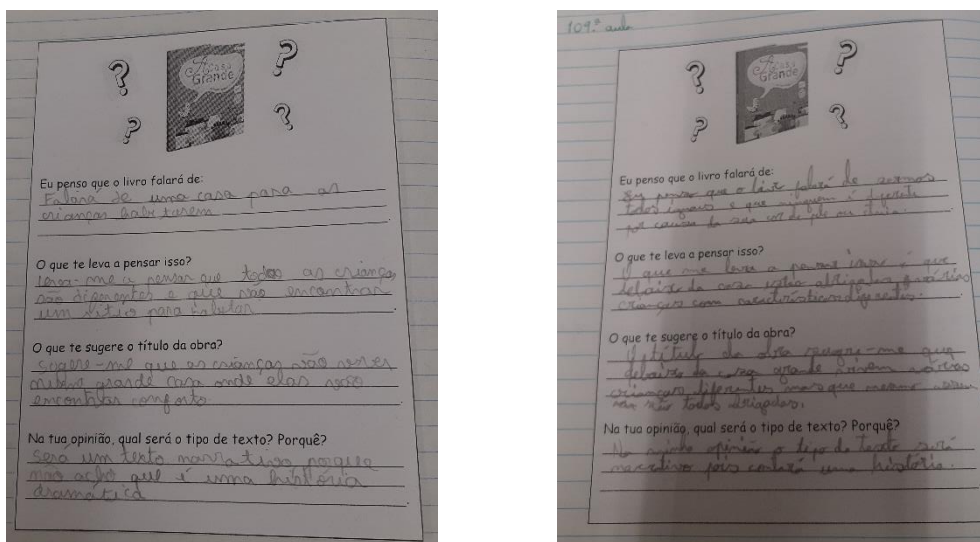


Figura 9 - Exemplos do questionário de antecipação do conteúdo da obra

Após este momento, realizou-se uma atividade intitulada “Cesta Literária”. Nesta atividade as crianças contactaram com um conjunto de adereços relacionados com a obra a ser explorada. Esta cesta foi construída previamente e os adereços nela contidos foram selecionados, de acordo com uma intencionalidade. Os adereços eram: um globo terrestre, imagens com diferentes culturas e palavras alusivas a valores de cidadania.



Figura 10 - Atividade “Cesta Literária”

O objetivo desta atividade foi motivar e cativar os alunos para a temática que iria ser trabalhada, despertar a sua curiosidade e interesse, como também antecipar o conteúdo da obra. Com este momento foi feita uma articulação com a área da História e Geografia de Portugal. Os

adereços iam sendo retirados da cesta, colocando-se diversas questões reflexivas acerca dos mesmos, de modo que as crianças pensassem e expressassem os seus conhecimentos.

O primeiro adereço a ser retirado foi o globo terrestre e questionou-se as crianças: “Alguém sabe qual o nome deste objeto?”; “O que está representado no globo terrestre?”; “Qual a funcionalidade dele?” e “Conseguem identificar os elementos geométricos da esfera terrestre?” Depois das crianças expressarem os seus conhecimentos relativamente a esta temática, fez-se uma breve explicação sobre o assunto. Esta foi uma forma de revisitar e consolidar conteúdos abordados, na área curricular da História e Geografia de Portugal, de forma lúdica e articulada com a área disciplinar do Português.

Retirado o globo terrestre da cesta, seguiram-se as imagens com diferentes culturas. O objetivo destas imagens foi mostrar aos alunos que o mundo é composto por pessoas com culturas diferentes. Partindo deste pressuposto, colocaram-se as seguintes questões: “O que está representado nestas imagens?”; “Estas pessoas terão todas a mesma cultura?” e “Ao observarmos as expressões físicas destas pessoas, percebemos que estão tristes, ou felizes? Porquê?”. Com estas questões pretendeu-se que as crianças percebessem a importância da união, aceitação, respeito e tolerância, valores que estão na base de uma sociedade justa, feliz. Após este momento de diálogo, sugeriu-se a uma aluna para colar as imagens no quadro da sala de aula, para que toda a turma conseguisse visualizar.

Posteriormente, foram retiradas da cesta, as palavras alusivas aos valores de cidadania. Assim, questionou-se novamente os alunos: “O que representam e nos transmitem estas palavras?”; “Acham que são importantes para a vida em sociedade?” e “Será que o ser humano seria feliz sem a presença destes valores? Porquê?”. Este questionamento foi essencial para elucidar as crianças relativamente aos valores de cidadania, como também permitiu criar uma sequência lógica com os adereços anteriormente retirados e explorados.

Os alunos perceberam que o planeta terra é diversificado, possui continentes, oceanos, climas, espécies e vegetação diversificada, mas isso é que o torna belo e um sítio habitável único. Assim como o planeta terra possui estas características, as pessoas que o habitam também são diversas e únicas. Após isto, pediu-se a uma aluna para colar os valores de cidadania no quadro, numa disposição que entendesse ter sentido, resultando a seguinte exposição:

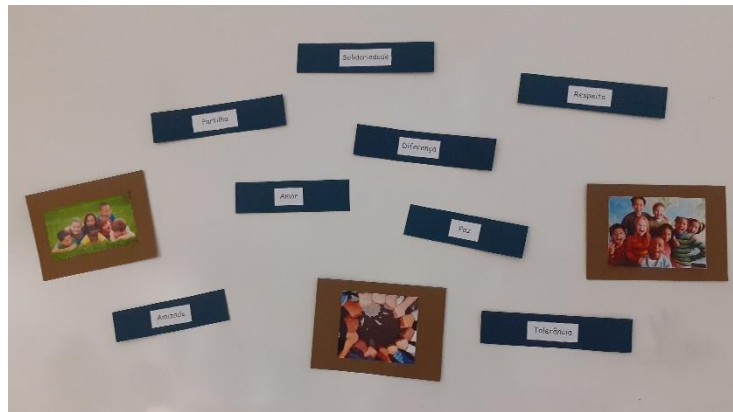


Figura 11 - Exposição feita pelos alunos

Após este momento, as crianças realizaram uma atividade de escrita, mais concretamente, um ciclo de escrita. Para tal, foram realizadas as três fases de um ciclo de escrita, nomeadamente, a planificação, a textualização e a revisão. Na primeira fase deste ciclo distribuiu-se pelas crianças um mapa semântico que continha um conjunto de secções, onde teriam de organizar a informação. As informações tinham sido trabalhadas com os adereços presentes na cesta literária. Após o preenchimento do mapa semântico, os alunos procederam à textualização, surgindo textos extremamente interessantes e criativos.

Por fim, foi realizada a fase da revisão, onde os alunos trocaram as suas produções com o colega do lado e cada criança fez as correções, apontando e sugerindo melhoramentos ao colega. No final, após uma supervisão dos textos, as crianças transcreveram-nos para os seus cadernos diários e fizeram novos melhoramentos.

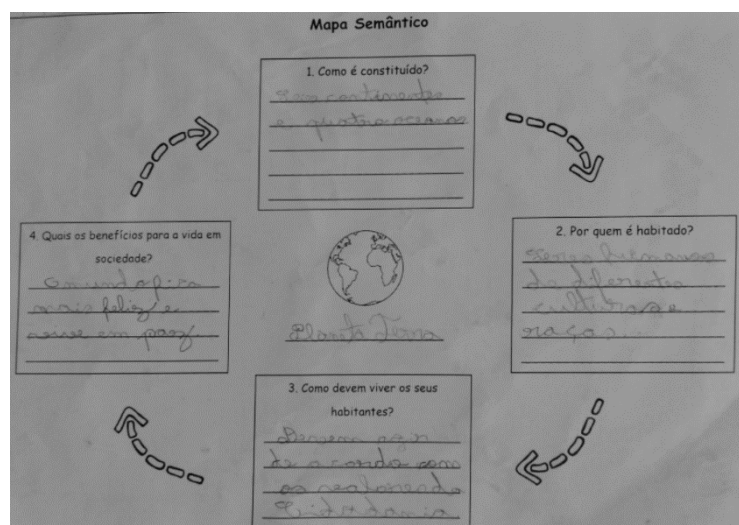


Figura 12 - Exemplo do preenchimento do mapa semântico

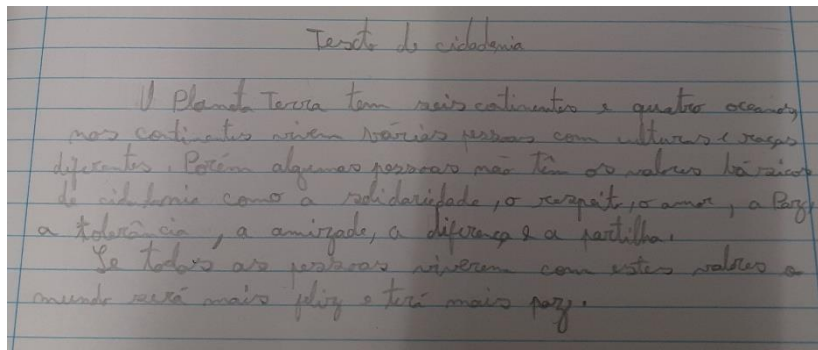


Figura 13 - Exemplo de um texto produzido pelos alunos

## Segunda intervenção pedagógica

A segunda intervenção pedagógica decorreu no dia onze de maio, sendo realizado o segundo momento de exploração da obra: momento de leitura. Esta aula teve a duração de cinquenta minutos e foi um dos momentos mais importantes, uma vez que foi feita a leitura integral da obra *A Casa Grande*, de João Manuel Ribeiro (2012). Procurou-se que as crianças se envolvessem na leitura e com o texto, de modo a criar um momento de fruição leitora.

Inicialmente, realizou-se um momento de diálogo com a turma, onde se questionou os alunos relativamente aos assuntos que tinham sido abordados na aula anterior, “Lembram-se das atividades que realizamos na aula anterior?”; “Alguém é capaz de recordar o título da obra que estivemos a explorar?” e “São capazes de enumerar algumas características dos adereços que se encontravam na cesta literária?” Após ouvir as contribuições das crianças e de perceber que, os conteúdos abordados na intervenção anterior tinham sido adquiridos, realizou-se a leitura da obra em grande grupo.


A leitura foi iniciada pela estagiária e, posteriormente, os alunos deram continuidade à mesma. Este aspeto considerou-se muito importante, na medida em que, as crianças encontravam-se motivadas para ler em voz alta e em público. Para tornar a leitura mais atrativa e cativante, utilizou-se uma plataforma digital, que permitia ler o livro em formato de *e-book*. Os alunos ficaram entusiasmados e mostraram-se impressionados. Durante a leitura, as crianças faziam questões, acerca de alguns momentos da obra e a estagiária procurava ativar o seu conhecimento e questionava-as, de forma reflexiva sobre a mesma.

Terminada a leitura, questionou-se novamente as crianças para perceber se tinham compreendido aquilo que foi transmitido na obra, “Alguém consegue dizer qual a principal temática que o livro aborda?”; “Será que conseguiram perceber o que é *A Casa Grande*?” e “O

que nos transmite o livro sobre *A Casa Grande*?” Desta forma, foi possível averiguar se as crianças perceberam a sequencialidade da obra, bem como fazer a relação da mesma com o mundo empírico.

Após este momento, os alunos resolveram uma ficha de trabalho relacionada com a obra. Nesta atividade pretendeu-se que as crianças desenvolvessem a sua capacidade de interpretação e compreensão. Para além disso, resolveram exercícios relacionados com o domínio da gramática.

Diário de leitura



Título da obra:  
*A Casa Grande*

Autor e ilustrador:  
*José Manuel Ribeiro; Ricardo Rodrigues*

O que é tratado na obra?  
*Os valores da cidadania*

Informação que considere importante	A minha reação
<i>Que acolhem pessoas de diferentes cores, raças, religiões...</i>	<i>Senti alegria por este livro abordar este tema</i>
<i>São solidários uns com os outros.</i>	<i>Senti carinho.</i>
<i>Que todos podem ter um tempo só para si.</i>	<i>Senti felicidade</i>
<i>Que ninguém é infeliz a ninguém.</i>	<i>Senti compaixão</i>

Figura 14 - Exemplo de um diário de leitura

Por fim, entregou-se aos alunos um diário de leitura. Cada criança preencheu o seu diário de leitura individualmente. O objetivo foi fazer com que os alunos se aproximassem do texto e exprimissem aquilo que sentiram durante a leitura. Foi uma forma de conhecer as emoções e sentimento das crianças, relativamente à obra.

### Terceira intervenção pedagógica

O terceiro dia de intervenção pedagógica ocorreu no dia catorze de maio e teve a duração de cinquenta minutos. Esta aula constitui a última fase de exploração da obra: momento após a leitura. Nesta fase foram realizadas atividades direcionadas para a mensagem da obra. Este momento foi frutivo para as crianças, uma vez que permitiu fazer uma articulação com o projeto

educativo do Agrupamento de Escolas, fazendo-as refletir sobre os ideias humanistas, nas quais a instituição se fundamentava.

Inicialmente foi feito um diálogo, em grande grupo, questionado os alunos sobre o que foi explorado e aprendido nas intervenções anteriores, “Ainda se lembram qual o título e o autor do livro que temos vindo a trabalhar?” e “Alguém consegue dizer o que aprendemos com o texto?”. Colocaram-se estas questões para perceber o envolvimento e receptividade dos alunos, relativamente ao trabalho que foi desenvolvido. Os alunos responderam positivamente, o que causou um sentimento de grande satisfação, uma vez que percebeu-se que a prática pedagógica estava a ser realizada com sucesso.

Após este momento, questionou-se novamente os alunos com questões abertas e reflexivas acerca da obra: “Nós aprendemos que na *Casa Grande* existiam um conjunto de valores que são essenciais para a vida em sociedade. Alguém consegue enumerá-los?” e “Haverá algum local, sítio, ou espaço onde estes valores são muito importantes e devem ser seguidos por todos?” A última questão foi extremamente importante, na medida em que, era o ponto de partida para fazer a articulação com o projeto educativo do Agrupamento de Escolas. Apesar de existir um receio de os alunos não conseguirem fazer a relação, uma aluna respondeu efetivamente ao que foi questionado, afirmando: “A nossa escola é como a *Casa Grande*”.

Com o objetivo de cativar os alunos e envolvê-los nesta relação, colocaram-se as seguintes questões: “Será que na nossa escola estes valores também estão a ser seguidos? Conseguem dar algum exemplo disso?” e “Acham que escola também é uma “*Casa Grande*”? Porquê?” Nesta fase, os alunos que não tinham conseguido chegar à relação da obra com o projeto, conseguiram perceber as semelhanças da escola, como um lugar aberto a todos e para todos, onde os valores de cidadania são fundamentais.

Por fim, elaborou-se um cartaz em conjunto que serviu como um recurso de sistematização das aprendizagens dos alunos. Este cartaz era composto por uma estrutura de um telhado, onde se encontrava o nome do agrupamento de escolas. Antes disso, foi criado um texto em formato de manifesto em grande grupo. A turma criou um texto muito elucidativo, onde foi feita uma articulação entre o título da obra e o logótipo do Agrupamento de Escolas, resultado na seguinte produção:

**A escola grande!**

No mundo existem muitas culturas e, em muitas delas, as pessoas não seguem os valores de cidadania.

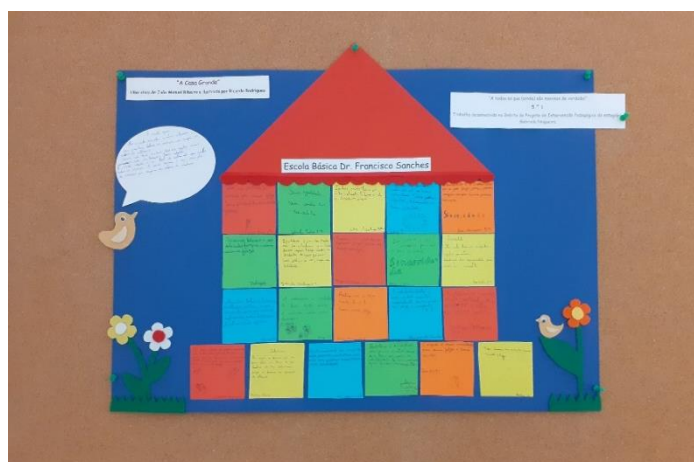
Isso não deve acontecer! Devemos ajudar essas pessoas para se tornarem bons cidadãos.

A nossa escola é um local de acolhimento que recebe todas as crianças. A nossa turma é um exemplo de crianças que seguem os valores de cidadania.

*Figura 15 - Manifesto de cidadania criado pelos alunos*

Após isto, as crianças realizaram um jogo, intitulado por “A roleta dos valores”. Esta roleta foi feita previamente e possuía um conjunto de valores já explorados na obra literária. Os valores foram sorteados aleatoriamente e a cada aluno foi atribuído um valor da roleta. Posteriormente, sugeriu-se que as crianças escrevessem uma frase sobre o valor que tinha sido sorteado. Esta frase teria de ter um sentido especial e transmitir aquilo que a criança sentia e percebia relativamente ao valor que tinha sido sorteado.

Estas frases foram escritas em pequenos cartões coloridos e coladas na parte inferior do telhado, presente no cartaz. A utilização de folhas coloridas foi intencional e propositada, pois foi uma forma de destacar a diferença e diversidade presente no Agrupamento de Escolas. Tal como evidencia a obra, o telhado abriga todas as pessoas, independentemente da cor, raça, religião ou latitude. Na casa grande e na escola, a diferença é uma constante, no entanto os valores de cidadania são universais e essenciais, para tornarem estes espaços únicos, habitáveis e pacíficos.



*Figura 16 - Cartaz produzido pelos alunos*



### **Quarta intervenção pedagógica**

Ainda na fase de pós-leitura, no dia vinte e cinco de maio, foi realizado um clube de leitura com a turma do quinto ano de escolaridade. Esta atividade foi realizada no auditório da escola e foi um momento, onde os alunos compartilharam as suas leituras acerca de uma obra, bem como as suas experiências de leitura. O objetivo desta atividade foi promover a leitura e o diálogo sobre a mesma. A estagiária agiu como mediadora do clube, incentivando as crianças a comunicarem de forma fluente e consistente, procurando criar uma relação empática com o texto.

Neste clube de leitura foi selecionado o texto *MENINOS COM MUITAS CORES*, de Augusto Carlos (2010), presente na obra *Histórias com Direitos*, relacionada com a temática da cidadania. O conto selecionado tratava valores fundamentais para a vida em sociedade, fazendo uma ponte com os Direitos da Criança. Pretendeu-se que os alunos desenvolvessem uma percepção da importância dos seus direitos e refletissem sobre o modo como estes influenciavam a infância e a vida em sociedade.

As crianças realizaram uma leitura autónoma durante uma semana, sendo a obra requisitada na Biblioteca Escolar. Foi uma forma de aproximar os alunos deste espaço e de toda a sua dinâmica, uma vez que os resultados obtidos nos inquéritos demonstram uma pouca afluência com o espaço da biblioteca por parte das crianças.

No momento de escolha da obra os principais objetivos foram: escolher um livro capaz de suscitar o questionamento dos pequenos leitores, de modo a despertar-lhes a curiosidade pela leitura e articular a temática da cidadania com o presente Projeto de Intervenção Pedagógica.

Criou-se um momento de diálogo e discussão, onde foram colocadas questões reflexivas aos alunos, dando abertura e espaço para exprimirem a sua opinião acerca da obra. O papel de mediação foi fundamental, pois permitiu uma aproximação dos alunos, adotando uma atitude de aceitação e empatia em relação às ideias dos mesmos. Houve uma preocupação em manter a dinâmica e estimular a interação e participação das crianças, de forma livre e espontânea.

### **Quinta intervenção pedagógica**

No final, as crianças preencheram uma ficha de metacognição. Com esta ficha pretendeu-se desenvolver a sua consciência metacognitiva. Este recurso foi uma forma explícita que possibilitou o conhecimento e percepção das ideias e opiniões dos alunos, relativamente ao modo como aprenderam e a forma como os conteúdos foram transmitidos. Foi uma estratégia que permitiu verificar os conhecimentos das crianças, de forma lúdica, dando-lhes voz e tornando-as como o centro do processo de aprendizagem. Procurou-se desenvolver um olhar crítico nos alunos e que estes reconhecessem as suas aprendizagens e dificuldades.

## **CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste capítulo serão apresentadas as considerações finais de todo o trabalho desenvolvido neste projeto. Neste sentido, será feita uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica e sobre as aprendizagens que os alunos adquiriram e como contribuíram para o seu desenvolvimento e formação pessoal e social. Será feita, ainda, uma reflexão crítica sobre o modo como a literatura infantojuvenil contribui para o desenvolvimento de valores de cidadania nos alunos. É importante referir que, serão apresentadas as limitações deste Projeto de Intervenção Pedagógica e possíveis recomendações para estudos futuros a serem desenvolvidos.

Por fim, apresenta-se uma reflexão, relativa ao modo de operacionalização das duas intervenções pedagógicas e as consequências resultantes da situação pandêmica, provocada pela Covid-19.

A escola, enquanto instituição universal, tem como objetivo preparar os alunos para a vida em sociedade. Vários têm sido os esforços e movimentações feitos pelas entidades e pelo ministério de educação, no sentido de promover o desenvolvimento de conhecimentos e competências essenciais para a intervenção dos alunos numa sociedade democrática e em constante desenvolvimento. Partindo deste pressuposto, cabe aos docentes e a toda a comunidade educativa, desenvolver situações e experiências de aprendizagem ricas e autênticas que proporcionem este mesmo desenvolvimento e envolvimento dos alunos em todo o processo educativo. Daí a importância da capacidade de ler o mundo nas suas entrelinhas, descodificando a informação e relacionando-a com o mundo real. A promoção de múltiplas literacias permite o desenvolvimento desta competência.

Assim, o livro e a literatura infantojuvenil têm uma forte influência, uma vez que permitem que as crianças levantem inferências e conseqüentemente desenvolvam esta competência. Desta forma, os alunos são capazes de compreender os espaços em branco contidos no texto, relacionando a informação nele contida e articulando-a com o mundo histórico-factual. De acordo com Eco (2000, p.8), “É possível inferir dos textos coisas que eles não dizem explicitamente – e a colaboração do leitor baseia-se nesse princípio, mas não se pode fazê-los dizer o contrário do que dizem.”

Tendo subjacente esta ideia, foram planificadas e desenvolvidas duas sequências didáticas, que incidiram na temática dos valores de cidadania, tendo a literatura infantojuvenil uma base estrutural. A literatura infantojuvenil possui um forte cariz pedagógico e por isso deve estar

presente logo nos primeiros anos de uma criança, em contexto familiar e escolar, o que permitirá o desenvolvimento de múltiplas literacias. Segundo Silva e Ramos (2007, p. 194), “O tema do livro e da literatura permite, ainda, a manutenção de uma certa intencionalidade pedagógica que ela não enjeita na totalidade, favorecendo comportamentos leitores e, em última instância, promovendo precocemente o desenvolvimento de competências literárias fundamentais.”

Numa escola inclusiva todos os alunos têm o direito ao acesso a um ensino de qualidade. A inclusão inicia-se dentro da sala de aula, quando o docente planifica e prepara a sua prática pedagógica, de acordo com a realidade e o contexto educativo, adequando as estratégias e metodologias pedagógicas às necessidades e interesses dos alunos, tendo como base valores humanistas. Este projeto foi estruturado e desenvolvido, tendo presente este princípio, alicerçando-se na necessidade de educar para a cidadania e de preparar os estudantes para uma sociedade democrática, onde devem agir e intervir com conduta cívica.

No 1.º ciclo a intervenção pedagógica não decorreu, de acordo com a planificação previamente elaborada. A situação pandémica vivida em Portugal, decorrente da pandemia Covid-19, condicionou a prática pedagógica neste contexto. Esta situação exigiu uma reformulação nas planificações das atividades, levando ao desenvolvimento de uma prática mais direcionada ao grande grupo, em detrimento de um trabalho mais individualizado.

A exigência na redução do tempo das atividades foi uma das dificuldades sentidas, na medida em que, não permitia abordar e alongar as temáticas de uma forma mais pormenorizada. O ensino à distância foi muito desafiante, uma vez que exigiu uma atenção mais ampla, nomeadamente, conhecer o meio familiar das crianças e os recursos que possuíam.

Em contexto de 2.º ciclo, a intervenção pedagógica foi realizada presencialmente e tal como tinha sido inicialmente planificada e programada. Este aspeto permitiu que os alunos realizassem uma ficha de metacognição, sobre as aprendizagens que foram desenvolvidas. Foi muito positivo, uma vez que possibilitou ter uma perceção do sucesso das atividades, as estratégias que deveriam ser reformuladas e ter uma visão abrangente das aprendizagens e competências que os alunos desenvolveram.

Um dos aspetos considerados menos positivos nos dois ciclos de ensino foi o facto de os inquéritos, endereçados aos pais/encarregados de educação, contarem com um número reduzido de respostas, funcionando, desta forma, como uma amostra. Apesar de os dados recolhidos possibilitarem uma visão das duas realidades, se houvesse uma maior adesão seria mais esclarecedor para chegar a resultados mais exatos. Contudo, esta pouca adesão levou a novas

percepções, nomeadamente, à falta de recursos tecnológicos em muitos dos contextos familiares e à escassez de tempo e disponibilidade de alguns pais/encarregados de educação para assuntos relacionados com a escola.

Outro dos aspetos positivos na intervenção pedagógica realizada, em contexto de 2.º ciclo, foi o facto de ter a possibilidade e oportunidade de realizar um clube de leitura. Para além da forte influência desta estratégia inovadora na formação de leitores literários, esta atividade permitiu desenvolver valores de cidadania que foram trabalhados e explorados ao longo deste Projeto de Intervenção Pedagógica.

Relativamente aos objetivos inicialmente propostos, podemos concluir que os mesmos foram alcançados com sucesso e que em ambos os ciclos de ensino os estudantes desenvolveram aprendizagens significativas, não focando apenas a área disciplinar do Português, mas fazendo uma articulação transversal com todas as áreas disciplinares. Tendo como foco fundamental, a área de Cidadania e Desenvolvimento, foi possível desenvolver um trabalho coeso, onde os alunos desenvolveram conhecimentos curriculares e exploraram os domínios desta área.

A utilização de estratégias e metodologias diferenciadas e inovadoras permitiu desenvolver a prática pedagógica em três momentos fundamentais, nomeadamente, momento de pré-leitura, leitura e pós-leitura. Esta particularidade foi extremamente importante, no sentido em que potencializou o desenvolvimento da compreensão leitora das crianças.

Em contexto de 1.º ciclo, a exploração de uma obra de carácter pedagógico, permitiu que os alunos explorassem as áreas do Português, Matemática e Estudo do Meio de forma dinâmica, criativa e apelativa, refletindo sobre o seu “eu” e o mundo que os rodeia. Foram trabalhados valores importantes no desenvolvimento de um cidadão, nomeadamente, o respeito, a empatia, a amizade, a tolerância e a inclusão.

Em contexto de 2.º ciclo, a exploração da obra foi muito pertinente, uma vez que foi possível abordar a temática da cidadania de uma forma mais abstrata, levando, desta forma, ao desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos. Foi uma oportunidade de fazer uma articulação com conteúdos da área disciplinar da História e Geografia de Portugal, levando desta forma à revisitação de conteúdos já explorados nesta disciplina, como também à consolidação dos mesmos. Foi possível abordar a temática da cidadania e a sua importância no mundo e nas relações que são estabelecidas entre os seres humanos. Neste contexto foram explorados valores como a amizade, paz, liberdade, respeito, tolerância e empatia.

De seguida, apresentam-se os resultados obtidos nos dois ciclos de ensino, uma reflexão crítica sobre os mesmos e a sua importância e pertinência na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Relativamente ao 1.º ciclo do Ensino Básico, o trabalho desenvolvido pelas crianças e as evidências recolhidas, ao longo das intervenções pedagógicas, apresentaram coerência, qualidade e pertinência. Foi possível constatar que, os alunos desenvolveram uma perceção sobre os valores de cidadania e compreenderam a sua importância e contributo nas relações humanas e sociais estabelecidas nas suas vidas.

O facto de a intervenção em contexto de 1.º ciclo ter sido realizada, através do ensino online, permitiu o desenvolvimento das competências tecnológicas das crianças, levando à exploração e contacto com outros recursos. As intervenções em grande grupo, proporcionaram o trabalho colaborativo e cooperativo, enfatizando os valores de cidadania trabalhados ao longo do projeto. Foi, ainda, uma forma de promover o desenvolvimento da capacidade oral, estruturação do pensamento, a capacidade argumentativa e discursiva das crianças, consolidando conhecimentos e aprendizagens abordadas anteriormente.

Ao longo das intervenções pedagógicas, os alunos mostraram-se muito cooperantes, atentos e empáticos. Toda esta dinâmica contribuiu para a valorização e reconhecimento da temática da cidadania e a influência da mesma na vida em sociedade. Partindo deste pressuposto, as crianças estabeleceram uma relação entre o conteúdo da obra e a vida real, promovendo, desta forma, a reflexão sobre a sua própria ação na sociedade.

Perante esta realidade, a literatura infantojuvenil assumiu um papel muito enriquecedor, uma vez que permitiu que as crianças se envolvessem emocionalmente na história, assumindo o papel da personagem principal, refletissem sobre os sentimentos manifestados pela mesma e percebessem a importância da aplicação dos valores de cidadania no bem-estar pessoal e na vida em sociedade. Desta forma, concluiu-se que a questão de investigação, “Será que a exploração e interação de obras de literatura infantojuvenil, que espelham valores de cidadania, levam ao desenvolvimento de atitudes de cidadania nas crianças?”, foi respondida de forma vivencial.

Em contexto de 2.º ciclo, o trabalho desenvolvido com a turma, promoveu o desenvolvimento e consolidação de aprendizagens e competências. O facto de realizar as intervenções presencialmente, permitiu-me ter uma visão mais objetiva e ampla sobre o trabalho realizado. A exploração da obra *A Casa Grande*, de João Manuel Ribeiro (2012), levou a que os alunos contactassem com a temática da cidadania, de uma forma mais complexa e abstrata. Tal

como aconteceu, em contexto de 1.º ciclo, as respostas e produções dos alunos demonstraram uma sensibilização e perceção da importância dos valores de cidadania na vida em sociedade.

Como eram alunos com faixas etárias mais elevadas, conseguiram estabelecer relações com o mundo real, de uma forma mais contextualizada e estruturada. Esta observação refletiu-se nas produções escritas, na argumentação, no envolvimento e na cooperação dos alunos. Importa referir que, a relação social entre pares, foi melhorando ao longo do tempo, o que me leva a refletir que existiu um reconhecimento e valorização dos valores explorados na obra.

Todo este envolvimento dos alunos na exploração da obra, permitiu-me constatar que a literatura infantojuvenil é um recurso literário extremamente importante para a formação de cidadãos capazes de agir, segundo os valores de cidadania. Desta forma, foi possível concluir que a questão de investigação, “Será que a exploração e interação de obras de literatura infantojuvenil, que espelham valores de cidadania, levam ao desenvolvimento de atitudes de cidadania nas crianças?” foi concretizada com sucesso.

Com a realização deste projeto permitiu que os alunos percebessem as ideologias e princípios do agrupamento de escolas e ficassem sensibilizados para a dimensão do mesmo, relativamente à inclusão e aceitação de todos.

Nas duas intervenções realizadas, foi feita uma articulação com diferentes áreas do saber. Foi uma forma de visitar conteúdos anteriormente abordados, sintetizar, esclarecer e clarificar as ideias dos alunos, como também consolidar aprendizagens. Foi um trabalho transversal e articulado, tendo como base ideais construtivistas.

O papel de um professor no processo de ensino e aprendizagem é extremamente importante, uma vez que influencia o desenvolvimento dos seus alunos. Deve agir como mediador, encaminhando e orientando o pensamento das crianças para os objetivos pretendidos.

Durante todo este percurso de prática pedagógica, a minha forma de intervir e o modo como o processo de ensino e aprendizagem foi conduzido, permitiu que as crianças desenvolvessem atitudes de cidadania e competências de compreensão, levando ao desenvolvimento de múltiplas literacias essenciais para a formação de leitores fluentes e estratégicos, bem como promover o gosto e prazer pela leitura.

A realização deste Projeto de Intervenção Pedagógica foi muito importante a nível pessoal e profissional. Foi uma etapa muito desafiante e intensa para mim, na medida em que, vivi novas experiências e as minhas capacidades e competências foram postas à prova em vários momentos. O facto de intervir em dois contextos, em duas turmas com níveis de desenvolvimento, interesses

e necessidades diferentes, permitiu-me desenvolver um conjunto de competências essenciais para reajustar a minha prática a diferentes realidades educativas.

### **5.1 Limitações da investigação e recomendações para estudos futuros**

A concretização do presente Projeto de Intervenção Pedagógica foi muito enriquecedora para os alunos e para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Pôr em prática um projeto foi uma tarefa desafiante e muito estimulante, uma vez que desenvolvi um trabalho relacionado com obras de literatura infantojuvenil e educação literária, temáticas que sempre me despertaram um grande interesse, no meu percurso académico, e que me acompanharam desde a minha primeira infância.

As duas intervenções pedagógicas tinham sido previamente planificadas para o ensino presencial. Contudo, devido à situação pandémica causada pela Covid-19, a intervenção pedagógica direcionada para o 1.º ciclo, teve de ser reajustada e implementada, através do ensino online.

Perante esta situação, os meus sentimentos foram de angústia, tristeza e desilusão. O meu pensamento foi imediatamente coberto pela negatividade e pessimismo, na medida em que, tinha a perceção que a exploração de uma obra literária, através do ensino online, não teria o mesmo impacto, sucesso e qualidade comparada com a sua exploração através do ensino presencial. De facto, vivi momentos de grande ansiedade e nervosismo, pois tive que reajustar a minha prática e tornar as minhas intervenções cativantes e apelativas para crianças de sete e oito anos de idade.

Assumi a postura de uma docente ativa e procurei agir sempre como uma mediadora. Nesta fase, fiz um levantamento das observações que tinha realizado no início do estágio e preparei aulas, de acordo com os interesses das crianças, de modo a cativá-las, a tornar o processo de aprendizagem mais produtivo e a criar momentos de fruição leitora.

Inicialmente, preenchi um plano de atividades semanais com a ajuda da professora cooperante. Este plano era um suporte que auxiliava os pais e encarregados de educação, no momento de apoiar os seus educandos nas horas das aulas. Foi uma forma de desenvolver competências, ao nível do planeamento semanal e de me aproximar das realidades familiares das crianças, uma vez que tive de ter em atenção os recursos e meios existentes nas suas casas.



Posteriormente, foram marcados os dias de intervenção, de acordo com a disponibilidade da professora cooperante. Cada intervenção tinha a duração de trinta minutos, pelo facto de os estudantes serem muito jovens e o seu nível de atenção, a partir de trinta minutos, começava a diminuir, não existindo uma boa concentração e receptividade por parte das mesmas.

Durante as intervenções pedagógicas houve uma grande interação e comunicação entre todos os participantes. As atividades foram resolvidas em grande grupo e oralmente. Em alguns momentos foi difícil conseguir gerir a participação das crianças, uma vez que se distraíam facilmente com os espaços envolventes.

As duas intervenções, realizadas através do ensino online e presencial, permitiram-me adquirir alguma experiência para avaliar a sua importância e contributo na aprendizagem das crianças. Na minha opinião, a realização da intervenção em contexto de 1.º ciclo, reforçou a ideia de que um professor é muito mais que a mera transmissão de conhecimentos, dentro de uma sala de aula, seguindo uma pedagogia expositiva e tradicional.

Apesar de nada substituir o ensino presencial e a relação entre o aluno e o professor, o ensino online permitiu-me explorar e pôr em prática múltiplas estratégias e desenvolver competências digitais e tecnológicas. Permitiu, ainda, aproximar-me dos alunos e ajustar-me a todas as circunstâncias.

Percebi que, toda a minha formação académica e as competências que fui adquirindo, durante a licenciatura e o mestrado, foram fundamentais para pôr em prática o meu projeto. Esta situação desafiante fez-me acreditar que sou capaz de enfrentar problemas, enquanto docente, otimizar as aprendizagens dos alunos e garantir o seu desenvolvimento.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### Bibliografia Ativa

Mckee, D. (1964). *O ELMER*. Ilustrações de David Mckee. Lisboa: Nuvem de Letras.

Ribeiro, J. M. (2012). *A Casa Grande*. Ilustrações de Ricardo Rodrigues. Porto: Trinta Por Uma Linha.

### Bibliografia Passiva

Alçada, I. (2016). *O Plano Nacional De Leitura: Fundamentos e Resultados*. Lisboa: Caminho.

Antunes, C., Dias M. & Silva S. (2014). Para uma leitura do texto-mundo: educação literária e expressão e educação dramática/teatro - O conto é teu, o conto é nosso. In Carvalho, M. J, Loureiro, A. & Ferreira C. A. (Org.) *XII Congresso SPCE* (pp. 740-749). Vila Real – UTAD: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE).

Araújo, S. (2008). *Contributos para uma educação para a cidadania: Professores e Alunos em Contexto Intercultural*. Lisboa: Alto-Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural.

Azevedo, F. & Balça, Â. (2016). *Educação literária e formação de leitores*. Lisboa: Pactor.

Azevedo, F. & Balça, Â. (2016). Formar leitores literários, competentes e críticos: o programa de leitura fundamentado na literatura. In Silva, A. C. da (Org.) *Questões Atuais da Educação em Línguas – dos domínios do ensino do Português a uma política da língua*, (pp.79-94). Vila Nova de Famalicão: Edições Húmus.

Azevedo, F. (2006). *Língua Materna e Literatura Infantil. Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*. Lidel: Edições Técnicas.

Azevedo, F. (2006). *Literatura Infantil e Leitores: da teoria às práticas*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança.

Azevedo, F. (2014). *Literatura Infantil e Leitores. Da Teoria Às Práticas*. (2.<sup>a</sup> edição). Raleigh, N.C: Lulu Press.

Azevedo, F. (Coord.) (2018). *Formar leitores literários. Ideias e Estratégias*. Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança/Universidade do Minho.

Azevedo, F., Debus, E. & Silva, S. R. da. (2007). Diálogo Intercultural e Literatura Infantil: Olhares de Luís Sepúlveda e Jorge Amado. *Leitura: Teoria & Prática*, (49), 19-25.

Balça, Â. (2006). A promoção de uma educação multicultural através da literatura infantil e juvenil. In Azevedo, F. (Org.), *Língua materna e literatura infantil: elementos nucleares para professores do Ensino Básico*, (pp. 231-244). Lisboa: Lidel.

Balça, Â. (2008). Literatura infantil portuguesa—de temas emergentes a temas consolidados. *EF@ bulações—e-journal of children's literature*, (2), 1-9.

Balça, Â., Azevedo, F. & Barros, L. (2017). A formação de crianças leitoras: a família como mediadora de leitura. *Revista de Educação Pública*, (63), 713-727.

Balça, Â., Azevedo, F. & Sastre, M. (2018). O valor da democracia na literatura infantil. *Revista de la Red de Universidades Lectoras*, (18), 1-12.

Balula, J. P. (2010). Formar leitores na Sociedade do Conhecimento. III Jornadas Iberoamericanas sobre Prácticas de Lectura y Escritura; II Foro Iberoamericano sobre Literacidad y Aprendizaje (pp. 1-5). Viseu: Escola Superior de Educação de Viseu.

Camargo, M., Silva, M. (2020). A literatura infantil como um recurso pedagógico indispensável. *Revista Espacios*, (9), 13-22.

Cerrillo, P. (2006). Literatura infantil e mediação leitora. In Azevedo, F. (Org.), *Língua materna e literatura infantil: elementos nucleares para professores do Ensino Básico* (pp. 33-45). Lisboa: Lidel.

Colomer, T. (2005). El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil. *Revista de Educación*, (núm. Extraordinario), 203-216.

Delors, J. et. al. (1996). *Educação um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto: Edições ASA.

DGE. (2015). *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, 2016-2030 (ODS)*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

DGE. (2018). *Aprendizagens Essenciais de Português – 3.º ano*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

DGE. (2018). *Aprendizagens Essenciais de Português – 5.º ano*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Eco, U. (2000). *Os Limites da Interpretação*. São Paulo: Perspectiva.

Enéas, L., Fonseca, A. & Azevedo, F. (2017). Ensino de literatura: uma reflexão sobre valores e formação humana. In Fernandes, N., Vieira, M., Azevedo, F. & Pereira, B. (Org.), *Atas / Jornadas em Estudos da Criança*. Braga: Universidade do Minho.

Filho, J. N. G. (2019). *Literatura infantil/juvenil, sociedade e ensino*. São Paulo: Universidade de São Paulo.

Gomes, J. A. (1998). A literatura portuguesa para crianças e jovens: tópicos para a definição de uma especificidade própria. *Máthesis*, (7), 329-350.

Gomes, J. A. (2004). Literatura portuguesa para a infância e juventude: os inícios (período 1900-1945). *Boletín Galego de Literatura*, (32), 67-102.

Macário, M., Sá, C. (2020). Pensa globalmente, age localmente: a literatura de potencial receção infantil na promoção da educação para a cidadania global. *Revista Indagatio Didactica*, (5), 47-61.

Martins, G., Gomes, C. A., Brocardo, J. M., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L., Silva, ... Rodrigues, S. M. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

ME (2017). Quadro estratégico Plano Nacional De Leitura 2027. Lisboa: Ministério da Educação.

Melão, D. (2019). Literatura para a infância e formação de leitores: caminhos da formação inicial. *Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional*, 9(1), 56-68.

Melão, D., Silva, A. (2021). Liberdade e cidadania global: aprender a aprender com o livro-álbum. In Correia, L., Neves, T. (Org.), *Liberdade, Equidade e Emancipação. Atas do XV Congresso da SPCE* (pp. 360-365). Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Monteiro, R., Ucha, L., Alvarez, T., Milagre, C., Neves, M. J., Silva, M., Prazeres, V, Diniz, F., Vieira, C., Gonçalves, L. M., Araújo, H. C., Santos, S. A., Macedo, E. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Nascimento, Z. (2006). *A importância da literatura no desenvolvimento infantil*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: Faculdade de Educação.

Nobre, C. (2017). *Quem sou eu? A literatura para a infância à procura da identidade*. - Conferência Internacional Investigação, Práticas e Contextos em Educação. Leiria: ESECS-IPL.

PEA. (2018). Projeto Educativo do Agrupamento, 2018 – 2022. Braga.

Pina, M. A. (1999). *Para que serve a literatura infantil? In No branco do sul as cores dos livros: Encontro sobre Literatura para Crianças e Jovens*, (p. 121-133). Beja: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Beja: Caminho.

Ramon, M. (2017). Leitura e Educação Literária. *Revista Portuguesa de Educação*, 30(1), 217-221.

Ramos, A. M. (2010). *Literatura para a infância e ilustração: leituras em diálogo*. Porto: Tropelias & Companhia.

Ramos, A. M. (2015). 6x6: um balanço da literatura portuguesa contemporânea. *Revista de Lenguas y Literaturas Catalana Gallega y Vasca*, (20), 211-222.

Ramos, F. B., Nunes, M. F. (2013). Educar em Revista. *Efeitos da ilustração do livro de literatura infantil no processo de leitura*, (48), 251-263.

Ribeiro, J. M. (2013). Literatura infantil e juvenil e cidadania. *Solta palavra – CRILIJ Centro de Recursos e Investigação sobre Literatura para a Infância e Juventude*, 19, 1-52.

Rocha, N. (1992). *Breve História da Literatura para Crianças em Portugal*. (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa.

Roig-Rechou, B. A. (2012). *Educación literaria. Literatura infantil y juvenil. Una propuesta multicultural*. *Educação*, 35(3), 362-370.

Shavit, Z. (2003). *Poética da Literatura para Crianças*. Lisboa: Editorial Caminho.

Silva, E., Bastos, G., Duarte, R., Veloso, R. (2011). *Guia de implementação do programa de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Silva, S. R. da (2005). *Dez Réis de Gente...E de Livros. Notas sobre Literatura Infantil*. Lisboa: Editora Caminho.

Silva, S. R. da (2013). A Literatura Infantil e a promoção da leitura. In Ledo, S., Boo, M. & Rodríguez, M., *De La Literatura Infantil a la Promoción de la Lectura*. (p. 93-105). Madrid: Universidad de San Pablo.

Silva, V. M. de A. e (1981). Nótula sobre o conceito de literatura infantil. In Sá, D. G., *A literatura infantil em Portugal. Achegas para a sua história*. (p. 11-15). Braga: Editorial Franciscana.

Silva, V. M. de A. e (1987). *Teoria da Literatura*. (8.<sup>a</sup> edição). Coimbra: Livraria Almedina.

Sim-Sim, I. (2007). *PNEP: O Ensino da Leitura: A compreensão de Textos*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Sim-Sim, I. (2008). *PNEP: O ensino da leitura: A decifração*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

UNESCO (2015). *Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the twenty-first century*. EUA: United Nations.

Viana, F., Martins, M. (2009). Dos leitores que temos aos leitores que queremos. In Ribeiro, I., Viana, F. (Org.), *Dos leitores que temos aos leitores que queremos. Ideias e projectos para promover a leitura*. Coimbra: Almedina.

Vieira, I. (2018). *Caderno de Leituras: uma estratégia pedagógica para desenvolver a capacidade de ler para apreciar textos literários no 4.º ano de escolaridade*. Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal, Portugal.

Yopp, H. K. & Yopp, R. H. (2006). *Literature Based Reading Activities*. Boston: Pearson.

## **Legislação consultada**

Lei – 46/1986, 1.ª série. N.º 237 (14 de outubro de 1986).

Decreto-Lei – 75/2008, 1.ª série. N.º 79 (22 de abril de 2008).

Decreto-Lei – 139/2012, 1.ª série. N.º 129 (5 de julho de 2012).

Decreto-Lei – 176/2014, 1.ª série. N.º 240 (12 de dezembro de 2014).

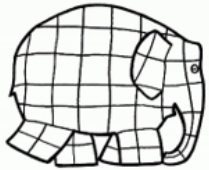
Despacho n.º 6173/2016, 2.ª série. N.º 90 (10 de maio de 2016).

Despacho n.º 3430-A/2017, 2.ª série. N.º 79 (21 de abril de 2017).

Decreto-Lei – 55/2018, 1.ª série. N.º 129 (7 de julho de 2018).

## ANEXOS

### Anexo 1: Questionário de antecipação do conteúdo da obra – 1.º ciclo



Eu penso que o livro falará de:

---

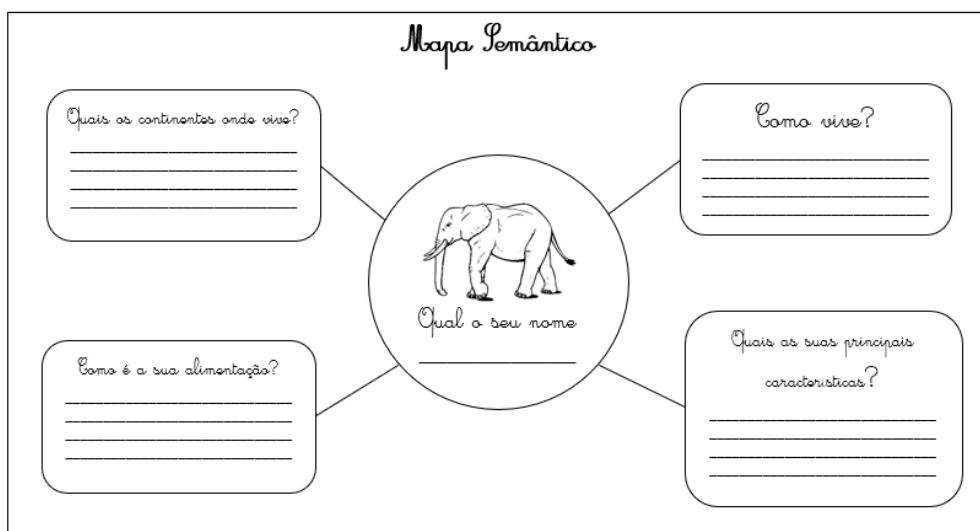
---

O que te leva a pensar isso?

---

---

### Anexo 2: Mapa semântico sobre a espécie do elefante – 1.º ciclo





### Anexo 3: Questionário de compreensão da obra – 1.º ciclo

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Lê com atenção as questões e responde, de acordo com o que ouviste na leitura da obra.

1. A personagem principal da história é: \_\_\_\_\_.

Coloca uma cruz na opção correta.

2. Como caracterizas esta personagem?

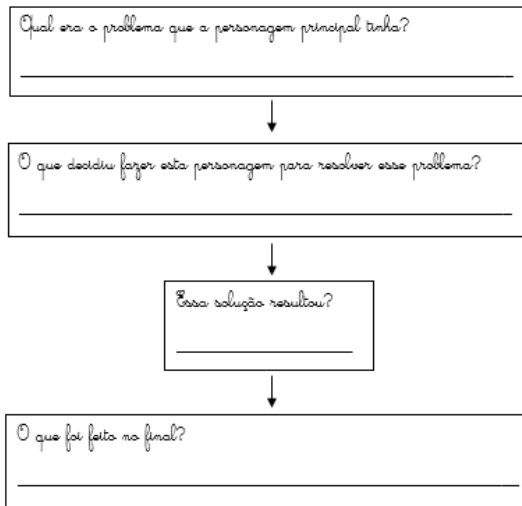
É uma personagem conflituosa

É uma personagem sem respeito pela outra

É uma personagem afável e que preza a amizade

Preenche este esquema, tendo em conta os principais momentos da história.

3. Como tudo aconteceu?



Responde às questões e preenche o organograma:

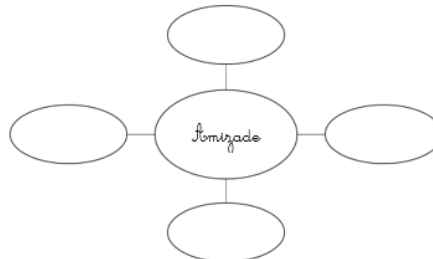
4. O valor da amizade está presente nesta história? \_\_\_\_\_.

5. Porque é que o elefante Elmer aceitou a sua diferença no final?

---

---

6. Preenche o organograma com palavras que estejam relacionadas com a amizade.



6. Como se concretiza a amizade para ti?

---

---

#### Anexo 4: Questionário de antecipação do conteúdo da obra – 2.º ciclo



Eu penso que o livro falará de:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

O que te leva a pensar isso?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

O que te sugere o título da obra?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Na tua opinião, qual será o tipo de texto? Porquê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### Anexo 5: Mapa semântico sobre o planeta Terra – 2.º ciclo

#### Mapa Semântico

1. Como é constituído?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Por quem é habitado?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Como devem viver os seus habitantes?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_


4. Quais os benefícios para a vida em sociedade?

\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_





## Anexo 6: Diário de leitura – 2.º ciclo

**Diário de leitura**



Título da obra:

---

Autor e ilustrador:

---

O que é tratado na obra?

---

---

---

Informação que considerei importante	A minha reação

## Anexo 7: Questionário de compreensão da obra – 2.º ciclo

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_/\_\_/\_\_

1. Menciona a principal temática da obra: \_\_\_\_\_.

2. Na tua opinião, existe alguma relação entre a Casa Grande e o mundo? Justifica a tua resposta.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Explica por palavras tuas o sentido de cada passagem da obra.

"Um dia,  
um homem teve o sonho  
de construir uma Casa Grande,  
sem portas nem janelas,  
onde pudessem morar os homens e mulheres  
de todas as línguas, cores, raças, religiões e latitudes."

\_\_\_\_\_

"Na Casa Grande,  
apesar de lá permanecerem pessoas  
de todas as línguas,  
cores, raças,  
religiões e latitudes,  
a linguagem é comum:  
- fala-se a língua universal da verdade  
a par da língua fraterna do amor,  
e da língua subterrânea do perdão  
e mais nenhuma outra."

\_\_\_\_\_

"Na Casa Grande  
ninguém tem nada que seja só seu.  
O que quer que cada um tenha  
- dinheiro, comida,  
pensamentos, qualidades  
ou qualquer outro bem -  
partilha-o com todos os outros,  
de modo que ninguém  
é absolutamente pobre  
nem demasiadamente rico."

\_\_\_\_\_

4. Lembraste do que respondeste no questionário de antecipação do conteúdo da obra? As tuas ideias confirmaram-se, ou não? O que mudou?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Identifica os recursos expressivos que se encontram sublinhados nas seguintes frases:

"De todas as línguas, cores, raças, religiões e latitudes." →

"O silêncio é delicioso como o mel" →

6. Presta atenção à seguinte frase: "**Numa planície construiu uma Casa.**"  
Agora, faz a ligação entre as palavras e a sua respetiva classe.

Casa

Nome comum

Numa

Determinante artigo indefinido

planície

Nome próprio

construiu

Verbo

uma

Preposição

7. Identifica as funções sintáticas da seguinte frase:  
"Um homem teve o sonho."

Sujeito: \_\_\_\_\_.

Predicado: \_\_\_\_\_.

Complemento direto: \_\_\_\_\_.

8. Consideras-te um cidadão/ã da Casa Grande? Justifica a tua resposta.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Anexo 8: Ficha de metacognição – 2.º ciclo

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Durante a implementação do Projeto de Intervenção Pedagógica, realizaste um conjunto de atividades alusivas à temática da cidadania. Agora, irás preencher uma ficha de metacognição que tem como principais objetivos, recolher informações sobre as aprendizagens que desenvolveste e conhecer a tua opinião, relativamente às atividades realizadas.

1. Para ti, as atividades realizadas foram: interessantes, desafiantes, aborrecidas ou repetitivas? Pinta as mãos correspondentes à tua opinião.



2. Faz a ligação das atividades presentes na coluna A com os níveis de facilidade, ou dificuldade presentes na coluna B.

Coluna A		Coluna B
Preenchimento do questionário de antecipação do conteúdo da obra.	•	Foi uma atividade muito fácil
Exploração da cesta literária.	•	
Exploração dos adereços presentes na cesta literária.	•	Foi uma atividade fácil
Desenvolvimento de um ciclo de escrita.	•	
Leitura da obra <i>A Casa Grande</i> , de João Manuel Ribeiro.	•	Foi uma atividade difícil
Realização de uma ficha de trabalho.	•	
Preenchimento de um diário de leitura.	•	
Criação de um texto em grande grupo.	•	Foi uma atividade muito difícil
Criação de uma mensagem, através da roleta dos valores.	•	
Elaboração de um cartaz.	•	
Participação na tertúlia dialógica.	•	

3. Qual foi a atividade que mais gostaste? Porquê?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Qual foi a atividade que menos gostaste? Porquê?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. Sentiste dificuldade em realizar alguma atividade?

Sim  Não

Porquê?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. O que ficaste a saber sobre a temática trabalhada?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. Coloca um X no nível que corresponde ao teu desempenho durante a realização da intervenção pedagógica, tendo em atenção: 1 = Não Satisfaz; 2 = Satisfaz Pouco; 3 = Satisfaz; 4 = Satisfaz Bastante e 5 = Excelente.

	1	2	3	4	5
Demonstrei empenho e dedicação na realização das atividades.					
Respondi a todas as questões que foram colocadas.					
Esforcei-me e procurei esclarecer as minhas dúvidas.					
Estive atento e mantive uma atitude interessada.					
Aceitei e respeitei as sugestões da estagiária e dos colegas.					
Realizei as tarefas no tempo previsto.					

Obrigada pela tua participação! 😊  
A estagiária, Gabriela Nogueira.