



**Brincar, explorar e aprender:
da literatura para a infância à educação literária**

Sara Catarina de Moura Pereira

Universidade do Minho
Instituto de Educação





Universidade do Minho
Instituto de Educação

Sara Catarina de Moura Pereira

**Brincar, explorar e aprender:
da literatura para a infância à educação literária**

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do
1ºCiclo do Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Sara Reis da Silva

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

Começo por agradecer à minha família, especialmente aos meus pais e aos meus irmãos, por todo o afeto, carinho e compreensão, pelo apoio incondicional e por me permitirem seguir os meus sonhos, sem nunca duvidarem de mim.

Agradeço à Professora Sara Reis da Silva, por toda a ajuda e cooperação, por me ter ajudado a crescer e por ter sido determinante no meu desenvolvimento, pessoal e profissional. Obrigada por toda a paciência, disponibilidade, dedicação e carinho, e por me ter feito acreditar em mim e em tudo aquilo que sou capaz de fazer. Sem si, o caminho não teria sido tão fácil nem tão gratificante.

Quero agradecer também à educadora Nidia Matos, à auxiliar Paula e à professora Susana Costa, por me abrirem as portas das suas salas, pela sua preocupação e colaboração em todos os momentos, pela confiança, pelas palavras de apoio e por todos os ensinamentos que me transmitiram.

Agradeço também às crianças de ambas as valências, por todos os momentos partilhados e pela importância que estas tiveram na minha vida e na minha formação. Obrigada por todos os sorrisos, todos os abraços e por todos os momentos de partilha e de interação.

À Rita, a minha fiel amiga de curso, por ter sido a melhor companheira que podia ter tido, pela sua disponibilidade, paciência, carinho e amizade. Obrigada por seres minha amiga, por celebrares comigo as vitórias, por chorares comigo nos momentos mais difíceis e pelo exemplo que hoje representas para mim.

Quero agradecer também às minhas amigas de sempre, à Lara, à Maria, à Inês e à Márcia, por se manterem sempre por perto e nunca me deixarem desistir. Às minhas colegas de equipa, Marina, Patrícia e Mélanie, por me aturarem nos momentos mais difíceis e pelo apoio incondicional.

Aos meus amigos, por todo o apoio nos momentos mais difíceis e por tornarem toda esta etapa mais leve e mais gratificante. Obrigada pelas gargalhadas, pelas brincadeiras e por toda a cumplicidade nesta fase tão importante da minha vida.

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.

Brincar, explorar e aprender:
da literatura para a infância à educação literária

RESUMO

Este relatório, desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada I e II, expõe e apresenta o trabalho desenvolvido em contexto de Educação Pré-escolar e de 1ºCiclo do Ensino Básico e foca-se essencialmente na aquisição e desenvolvimento de competências e aptidões relativamente à compreensão e interpretação literária. Foram trabalhadas, em ambas as valências, distintas tipologias textuais, como textos narrativos, poéticos e contos musicais.

O projeto de intervenção pedagógica “Brincar, explorar e aprender: da literatura para a infância à educação literária” surgiu pelo facto de as crianças, nos dois contextos, demonstrarem muito interesse e curiosidade pelos livros. Todo o referencial existente sobre esta temática e sobre a sua importância no desenvolvimento de distintas capacidades na criança esteve também na origem da escolha do tema. Em ambos os contextos, foi possível reconhecer as dificuldades existentes na leitura, na interpretação e entendimento dos textos narrativos e poéticos, assim como as suas características e potencialidades. No jardim-de-infância, o interesse das crianças pela biblioteca da sala era diminuto e pouco explorado e demonstrou-se imperativo envolvê-las com os livros e com a exploração de textos literários. Já no 1ºCiclo, pretendi explorar essencialmente as características e estruturas dos textos literários, mais especificamente dos poemas.

A metodologia utilizada no decurso deste projeto baseia-se nos princípios da Investigação-Ação, através da recolha de dados e dos seus instrumentos. Alicerçou-se também na pesquisa e reflexão constante sobre a prática pedagógica.

Em suma, todos os objetivos delineados para ambas as valências foram cumpridos, sendo que, ao longo do todo o percurso, foram identificadas e colmatadas diferentes dificuldades, utilizando estratégias pedagógicas apropriadas.

Palavras-chave: Educação Literária, Leitores, Leitura, Literatura para a Infância, Pré-leitores.

Play, explore and learn: from children's literature to literary education

ABSTRACT

This report, developed in the scope of the Supervised Teaching Practice course I and II, exposes and presents the work developed in the context of Pre-School and Primary School Education. It emphasizes the acquisition and development of skills and aptitudes related with literary comprehension and interpretation. Different textual typologies were worked on, in both valences, such as narrative, poetic and musical texts.

The pedagogical intervention project named: “Play, explore and learn: from children's literature to literary education” arose because children, in both contexts, showed a lot of interest and curiosity for books and their chronicles. All the existing work on this topic and on its importance in the development of different abilities in the child was at the origin of the choice of the theme.

It was possible to recognize, in both contexts, the existing difficulties in reading, interpreting and understanding narrative and poetic texts, as well as their characteristics and potential. In kindergarten, the children's interest in the classroom's library was scarce and little explored, proving the urgency to involve them in books and in the exploration of literary texts. In primary school, I intended to explore essentially the characteristics and structures of literary texts, more specifically, of poems.

The methodology used throughout this project is based on the principles of Action-Research, through the collection of data and its instruments. It was also based on research and constant reflection on pedagogical practice.

In short, all the goals outlined for both areas were fulfilled, and along the way, different difficulties were identified and resolved using appropriate pedagogical strategies.

Keywords: Children's literature, Literary education, Pre-readers, Readers, Reading.

Índice

CAPÍTULO I	3
1.1 Enquadramento contextual	4
1.1.1 Caracterização do contexto de intervenção	4
1.1.2 As Instituições	5
1.1.3 Os grupos de crianças	9
CAPÍTULO II	12
2.1 A Literatura para a Infância.....	13
2.1.1. A Literatura para a Infância: breve contextualização histórica.....	13
2.1.2 O conceito de literatura para a infância	16
2.2 Importância do critério de seleção das obras mobilizadas.....	19
2.2.1 A Narrativa	21
2.2.2 A Poesia	22
2.3 Contributo da leitura para a formação de leitores	25
2.4 O papel da Literatura para a Infância no Desenvolvimento Pessoal da Criança....	29
CAPÍTULO III	31
3.1 Objetivos de investigação e intervenção pedagógica	32
3.2 Procedimentos metodológicos.....	33
3.2.1 Metodologia de Investigação-Ação	33
3.2.2 Uma Breve Abordagem ao Ensino Construtivista	36

3.2.3 Instrumentos e estratégias utilizadas para a recolha de dados	38
3.3 Projeto de Intervenção	39
3.3.1 Justificação e relevância do tema para o contexto pedagógico	39
3.3.2 Desenvolvimento do projeto de intervenção	41
3.3.3 Síntese das principais atividades – Pré-escolar	45
3.3.4 Síntese das principais atividades – 1ºCiclo	60
3.4 Avaliação do projeto.....	75
3.4.1 Pré-Escolar	75
3.4.2 1ºCiclo	78
CAPÍTULO IV	80
4.1 Aprendizagens e dificuldades	81
4.2 Limitações do projeto.....	84
4.3 Possíveis abordagens futuras	85
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86
Bibliografia ativa	86
Bibliografia passiva	86
ANEXOS	89
Anexo 1- Planificações das atividades desenvolvidas em contexto de pré-escolar.	90
Anexo 2- Planificações das atividades desenvolvidas em contexto de 1ºciclo.	106

Índice de Fotografias

Fotografia 1- Obra <i>O dia em que a mata ardeu</i>	20
Fotografia 2- Obra <i>Cem sementes que voaram</i>	20
Fotografia 3- Obra <i>A Horta do Simão</i>	20
Fotografia 4- Obra <i>A Arca do Tesouro</i>	20
Fotografia 5- Obra <i>A gata Tareca e outros poemas levados da breca</i>	20
Fotografia 6- Exploração da obra	45
Fotografia 7- Apresentação da obra	45
Fotografia 8- Exploração da obra	46
Fotografia 9- Recolha de um legume	46
Fotografia 10- Jogo sensorial.....	47
Fotografia 11- Contagem dos legumes	47
Fotografia 12- Apresentação dos legumes	47
Fotografia 13- Votação do legume preferido.....	48
Fotografia 14- Votação do legume preferido.....	48
Fotografia 15- Palavras inteiras e recortadas	49
Fotografia 16- Palavras inteiras e recortadas	49
Fotografia 17- Cartão feitos pelos alunos	50
Fotografia 18- Cartão feito pelos alunos.....	50
Fotografia 19- Colagem da lã no legume	51

Fotografia 20- Colagem da lã no legume	51
Fotografia 21- Desenho realizado	52
Fotografia 22- Desenho realizado	52
Fotografia 23- Desenho realizado	52
Fotografia 24- Desenho realizado	52
Fotografia 25- Exploração do envelope de sementes.....	53
Fotografia 26- Contagem gradual das sementes	54
Fotografia 27- Separação das sementes da polpa.....	55
Fotografia 28- Sementes a secar.....	55
Fotografia 29- Fases de germinação da árvore	56
Fotografia 30- Fases de germinação da árvore	56
Fotografia 31- Cartaz com as fases de germinação.....	57
Fotografia 32- Exploração da caixa da leitura	58
Fotografia 33- Caixa da leitura.....	58
Fotografia 34- Registo do conto.....	59
Fotografia 35- Cartaz realizado sobre o conto	59
Fotografia 36- Atividade interativa.....	63
Fotografia 37- Atividade interativa.....	63
Fotografia 38- Cartaz com o reconto da obra	64
Fotografia 39- “Muro da poesia”	67

Fotografia 40- "Muro da Poesia"	67
Fotografia 41- Criação do "Muro da Poesia"	67
Fotografia 42- "Muro da poesia" com os poemas realizados pelos alunos	69
Fotografia 43- Poema coletivo	72
Fotografia 44- Poema coletivo	72
Fotografia 45- Poema realizado com as famílias	73
Fotografia 46- Poema realizado com a família	73
Fotografia 47- Ilustração sobre o amor	73
Fotografia 48- Ilustração sobre o amor	73

Índice das Tabelas

Tabela 1- Instrumentos de recolha de dados na Investigação-Ação (Latorre, 2003, p.54)	38
Tabela 2- Atividades desenvolvidas no projeto de Investigação e Intervenção em Pré-Escolar.....	41
Tabela 3- Atividades desenvolvidas no projeto de Investigação e Intervenção em 1ºCiclo.....	44
Tabela 4- Planificação da 1ªatividade	91
Tabela 5- Planificação da 2ªatividade	94
Tabela 6- Planificação da 3ªatividade	98
Tabela 7- Planificação da 4ªatividade	102
Tabela 8- Planificação da 5ªatividade	105
Tabela 9- Planificação da 1ªatividade	113
Tabela 10- Planificação da 2ªatividade	119
Tabela 11- Planificação da 3ªatividade	125
Tabela 12- Planificação da 4ªatividade	131
Tabela 13- Planificação da 5ªatividade	138

Índice de Esquemas

Esquema 1- Espiral de ciclos da Investigação-Ação (Latorre, 2003, p.32)	34
---	----

INTRODUÇÃO

O presente relatório de investigação e ação pedagógica foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada I e II e representa uma componente de formação e avaliação imprescindível relativamente ao plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico. Este relatório tem, como foco principal, a reflexão e a análise de todo o trabalho desenvolvido nos dois contextos de estágio: primeiramente, em contexto de jardim-de-infância, com crianças entre os 3 e os 6 anos e, posteriormente, no 1ºCiclo, numa turma do 3º ano de escolaridade.

Este decorreu através de um processo que tem por base as motivações e intenções do grupo de crianças e como objetivo a consequente construção e edificação de aprendizagens ricas e significativas. Para facilitar todo este processo, saliento como instrumento fundamental a metodologia de Investigação-Ação, que se caracteriza por possibilitar e proporcionar sistemáticas e refletidas alterações, no decurso de toda a prática e uma sucessiva transformação evolutiva ao longo do projeto de intervenção. Assim sendo, foi implementado um projeto investigativo, em contexto de pré-escolar e de 1ºCiclo, que tem como objetivo basilar compreender a importância da literatura para a infância para os pré-leitores e leitores medianos, designadamente no que diz respeito à motivação e à conformação de uma competência lecto-literária.

Este projeto de investigação e intervenção intitula-se *Explorar, brincar e aprender: da literatura para a infância para a educação literária* e pretende responder a distintos objetivos de investigação e de intervenção pedagógica, de acordo com as especificidades do contexto e do grupo no qual este foi desenvolvido. Inicialmente, pretendeu-se compreender, em ambos os contextos, quais as conceções das crianças sobre o livro e sobre a literatura, assim como investigar quais as tipologias que mais se adequavam ao grupo e às suas especificidades. Outro dos focos principais foi também investigar acerca do modo como a literatura para a infância era explorada, tanto no jardim de infância como no 1ºciclo, nomeadamente se era ou não uma presença constante no quotidiano dos grupos.

Todo o processo de aprendizagem, inerente a este projeto, pretendeu desenvolver, nos dois distintos grupos, competências lecto-literárias e hábitos de leitura. Esta motivação para ler e para escrever deve ser, a meu ver, uma das principais inquietações dos educadores e professores, visto que estes desempenham um papel fundamental na aprendizagem da criança.

Este relatório encontra-se dividido em quatro capítulos. O capítulo I intitula-se “enquadramento contextual” e pretende caracterizar os contextos educativos onde foi concretizada a Prática de Ensino Supervisionada I e II. Neste capítulo, são descritas, com alguma profundidade, as instituições, assim como o grupo de crianças, com o objetivo de dar a conhecer os contextos de intervenção, os grupos de crianças e as suas particularidades.

O capítulo II tem como título “enquadramento teórico” e procura representar toda a investigação desenvolvida ao longo deste projeto. Este capítulo começa por explorar a temática da literatura para a infância, realiza uma breve contextualização acerca da mesma, esclarece brevemente o conceito de literatura para a infância, relata a importância do critério de seleção das obras mobilizadas, da narrativa e da poesia, aborda os contributos da leitura para a formação de leitores e fala, por fim, do papel da literatura para a infância no desenvolvimento pessoal da criança.

O capítulo III tem como título “metodologia” e é aqui que expomos os objetivos de intervenção e investigação pedagógica, explicitamos as metodologias e abordagens utilizadas e apresentamos, quais os instrumentos e as estratégias utilizadas para recolher informação em ambos os contextos. Ainda neste capítulo, explicitamos todo o processo de intervenção, o desenvolvimento do projeto, a descrição das principais atividades e a respetiva avaliação.

No capítulo IV, que se intitula “conclusões”, pretende-se, sobretudo, refletir acerca das aprendizagens realizadas, assim como relatar os maiores desafios concebidos em ambos os contextos.

Por fim, temos os anexos, onde são apresentadas as planificações das atividades propostas e realizadas com as crianças, tanto no pré-escolar como no 1º ciclo.

CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL

1.1 Enquadramento contextual

Neste capítulo, pretende-se fornecer informações e conhecimentos fundamentais sobre os contextos educativos de intervenção pedagógica e sobre os grupos de crianças aos quais se destinaram as atividades planificadas e concretizadas.

Todo o processo de desenvolvimento do projeto, bem como a definição de toda a intervenção pedagógica em contexto de Jardim-de-Infância e de 1º Ciclo do Ensino Básico serão apresentados e justificados neste capítulo do relatório.

1.1.1 Caracterização do contexto de intervenção

As instituições onde decorreu o meu projeto localizam-se na cidade de Braga. Tratam-se de instituições diferentes, em pólos distintos da mesma cidade. No que concerne ao contexto de pré-escolar, o projeto foi implementado com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade.

Relativamente ao 1º Ciclo do Ensino Básico, o projeto concretizou-se numa turma do 3º ano de escolaridade. Apesar dos contextos serem bastante distintos, a realização do projeto, a sua concretização e continuidade foram possíveis; em ambos os contextos, tendo sido promovidas atividades adequadas ao grupo e às suas necessidades.

1.1.2 As Instituições

Educação Pré-Escolar

O Centro Escolar em questão caracteriza-se por um estabelecimento de ensino com dois grupos de crianças do pré-escolar e cinco turmas (duas turmas de 1ºano e uma turma de 2º, 3º e 4ºano, do 1º Ciclo). Este Centro Escolar pertence ao Agrupamento de Escolas de Maximinos, situado na zona Oeste/Sudoeste da cidade de Braga. Este agrupamento apresenta-se como uma referência para a educação de alunos cegos e de baixa visão.

Esta escola foi inaugurada a dia 24 de setembro de 2007 e é constituída por aproximadamente 143 alunos, sendo que vários alunos são brasileiros e alguns de etnia cigana.

A escola é constituída por: uma biblioteca integrada na rede nacional de Bibliotecas; uma sala de AAAP (Atividades de Animação de Apoio à Família); uma sala de Laboratório de Aprendizagens; um refeitório; uma cozinha; uma sala de isolamento; um gabinete de coordenação; um parque; e um campo de jogos.

O espaço pedagógico na sala de aula número 2 é organizado pelas seguintes áreas: a área do quarto, a área do médico, a área da cozinha, a área da garagem, a área da escrita e da leitura, a área da matemática, a área dos jogos de mesa, a área da biblioteca, a área do computador e a área da pintura. Todas estas áreas estão repletas de materiais e ferramentas que possibilitam que as crianças conquistem inúmeras aprendizagens, além de incentivarem a sua criatividade.

Na área do quarto, as crianças têm acesso a diferentes elementos correspondentes ao nosso dia a dia, como uma cama, um armário repleto de roupa diferenciada, bolsas, carteiras, telemóveis, colares, pulseiras, arcos e braceletes. Era uma área bastante significativa para as crianças, pois todo o grupo gosta de “imitar os adultos” e de replicar as vidas adultas que estes assistem. É uma área que estimula a socialização, a troca de opiniões e ideias e a comunicação.

Na área do médico, o grupo tem acesso a um mini consultório com uma maca personalizada, diversos instrumentos de plástico como tesoura, pipeta, injeções, óculos e máscaras, diversas canetas e cadernos de anotação. Esta área foi construída recentemente devido à preocupação da educadora, para que todos queiram ajudar os outros e compreender a importância dos médicos e hospitais no nosso quotidiano. É também uma área muito requisitada, graças à sua riqueza de materiais e aproximação com o real.

Na área da cozinha, as crianças têm uma mesa com quatro bancos, uns armários repletos de pratos, talheres, copos, comida de plásticos e diferentes embalagens e panelas. Mais uma vez, esta área raramente está vazia, tendo em conta a sua proximidade com o real e com o quotidiano das crianças. Aqui, acontecem muitos jogos de faz de conta (como a confeção e a degustação de um jantar por uma família criada pelas crianças).

A área da garagem é composta por muitos carrinhos, carros e grandes camiões. Esta área também possui diferentes jogos de construções (blocos, legos, etc.,) peças de encaixe e jogos com diversos animais. Esta área é predominantemente utilizada pelos meninos, quer sejam mais novos quer sejam mais velhos.

A área da escrita e da leitura privilegia o trabalho e o contacto com as letras e com as palavras. Esta área foi criada devido à urgência das crianças mais velhas terem alguma interação e domínio da linguagem oral e escrita, que visa incutir às crianças temas como a letra, a sílaba ou diferentes palavras, assim como as suas semelhanças ou diferenças. Na área da escrita, foi onde deixei um dos meus contributos, realizados devido às minhas intervenções: o envelope das sementes com as respectivas letras e das palavras, as palavras dos legumes inteiras e divididas, para a posterior organização consoante a palavra e a caixa da leitura.

Na área da matemática, as crianças tinham ao seu dispor diferentes elementos para a contagem, diferentes jogos que necessitavam do recurso à soma ou à adição, diferentes geoplanos com desenhos de diferentes figuras geométricas para realizar com elásticos e diversos jogos de seriação (por cores e por texturas). Esta área é muito promovida, implicitamente, pela educadora, que refere sistematicamente às crianças a sua importância para desenvolver no grupo a capacidade de resolver problemas que possam surgir no dia a dia.

Na área dos jogos de mesa, as crianças tinham uma larga escolha, desde diversos puzzles e jogos de identificação de semelhanças, até jogos de legos e jogos de combinação. Esta área é bastante requisitada por todo o grupo e também relevada sistematicamente pela educadora.

A área da biblioteca tem um sofá com almofadas e três estantes com diferentes obras. Esta área também sofreu algumas alterações ao longo do meu estágio e das minhas intervenções, pois tornou-se mais rica e variada. Reparei também no interesse que as crianças foram demonstrando por esta área, assim como pelos contos que eu ia trazendo e lendo com eles.

A área do computador é utilizada essencialmente para pesquisas e para as crianças jogarem, durante o horário das áreas, como as crianças entendessem. É de realçar a diversidade de jogos presentes. Todos desenvolvem capacidades nas crianças (como a seriação, construção ou separação de materiais). É uma área muito requisitada, quase sempre pelas mesmas crianças (principalmente as mais velhas).

A área da pintura é utilizada regularmente, normalmente a pedido da educadora devido à sua importância no desenvolvimento da motricidade fina da criança. É constituído por um quadro e por uma série de folhas A3 bastante grossas e diferentes tintas, para que as crianças se sintam verdadeiros pintores e expressem aquilo que pretendem exprimir.

1ºCiclo do Ensino Básico

Esta instituição localiza-se na freguesia de S. Vitor, concelho de Braga. É um edifício recente, com arquitetura contemporânea, constituído por dois pisos: no primeiro piso há 5 salas de aula (todas do 1ºciclo), a biblioteca escolar e duas casas de banho; no rés do chão existem 5 salas de aula (três do 1ºciclo e duas do pré-escolar), 4 casas de banho, 1 sala de apoio, um polivalente, 1 refeitório, 1 cozinha, 2 anexos, um pequeno espaço com coberto e uma larga área de recreio ao ar livre, 1 campo de futebol e um pequeno parque infantil. A escola básica nº2 de Lamações é formada por duas turmas de Pré-Escolar e por oito turmas do 1ºCiclo, sendo duas de cada ano de escolaridade.

Esta escola propõe-se ensinar a pensar, para que os alunos se formem e aprendam autonomamente. Pretende que todos explorem e conquistem capacidades e habilidades, ao nível do pensamento, para que consigam resolver um problema e tomar decisões perante a adversidade. Importa, ainda, realçar que esta instituição promove e desenvolve uma educação absoluta e equitativa, na medida em que desperta e incentiva o potencial e os conhecimentos de cada aluno.

Esta escola possui, ainda, um espaço fundamental – a Biblioteca *Pedro Seromenho*. Esta está integrada na Rede de Bibliotecas Escolares e pretende vir a dar resposta às novas imposições educativas e sociais; esta biblioteca permite que os alunos desenvolvam um trabalho didático e educativo em torno das literacias, da leitura, das tecnologias. Neste espaço, os educandos deparam-se com ferramentas como computadores, tablets e bastantes livros; todos estes instrumentos permitem a pesquisa de informação, possibilitam o desenvolvimento de distintas competências de leitura, de informação, de comunicação, de inovação, de pensamento crítico e de atos responsáveis.

1.1.3 Os grupos de crianças

Educação Pré-Escolar

O grupo da Sala 2 do Centro Escolar da Naia é constituído por vinte e uma crianças, dez meninas e onze meninos. Deste grupo, durante os meus quatro meses de estágio, não conheci três das vinte e uma crianças, devido à pandemia. É um grupo heterogéneo, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, apesar de a maioria do grupo (treze crianças) transitar para o 1º Ciclo no próximo ano letivo.

Deste grupo da Sala 2 faz parte uma criança com Necessidades Educativas Especiais, com diagnóstico preciso, que apresenta grandes limitações ao nível visual e que futuramente perderá essa mesma capacidade. Esta criança, apesar de bem desenvolvida, apresenta dificuldades na locomoção pelo espaço e na realização de trabalhos como o desenho e/ou a contagem. Tem sessões regulares com uma professora de ensino especial, que trabalha com a criança o Braille, como recurso para a sua futura aprendizagem da leitura e da escrita. Esta criança, do sexo masculino, encontra-se perfeitamente integrada no e pelo grupo e é muito acarinhada por todos.

Observei, durante o meu estágio, um ambiente sócio afetivo entre pares e entre os vários intervenientes da sala de aula (criança/educadora/auxiliar) muito positivo. As famílias e a instituição, apesar das condicionantes inerentes a esta época de pandemia, desempenham um papel determinante na vida das crianças, no seu desenvolvimento e bem-estar.

O grupo de crianças sempre teve o livro no seu dia a dia, tendo em conta a ênfase que a educadora dava à hora do conto, diária e devidamente planeada. O grupo apresenta grande interesse e curiosidade relativamente a novos temas, sendo muito entusiasta e concentrado.

1ºCiclo do Ensino Básico

A turma do 3ºB da Escola Básica nº2 de Lamações é integrada por 22 alunos, mais precisamente por 9 raparigas e por 13 rapazes. É uma turma muito heterogénea, quer ao nível dos ritmos de aprendizagem, quer ao nível cultural. Esta turma é constituída por 10 alunos portugueses (2 de etnia cigana), 7 alunos brasileiros, 1 aluno cabo-verdiano, 1 aluno moçambicano, 2 alunas vindas dos Camarões e um aluno nepalês; estes três últimos alunos ainda não dominam o idioma português.

A maior parte do grupo acompanha as aprendizagens e possui os conhecimentos adequados à faixa etária e ao ano de escolaridade. Ao nível da cultura, e devido à grande heterogeneidade do grupo, os alunos que provêm de outros países encontram aqui uma cultura diferente, cultura que os alunos nacionais já dominam. Quase todos os alunos vivem na periferia da instituição escolar, à excepção de uma aluna que habita em Vila Verde. Relativamente à vida social e económica do grupo, algumas crianças possuem um nível de vida médio e outras médio/baixo. Verifica-se, ainda, no grupo um aluno, de etnia cigana, que provêm de uma realidade socioeconómica muito desfavorecida.

No contexto familiar e relativamente àquilo a que pude assistir, posso afirmar que, de um modo geral, os encarregados de educação são muito preocupados, atentos e demonstram interesse pelo percurso educativo dos seus educandos. Em alguns casos, nota-se a falta de tempo para acompanharem os seus filhos e as suas aprendizagens. Apesar disso, a maioria das famílias assume e estabelece uma boa relação com a escola, incentivam e colaboram em tudo o que lhes é solicitado e demonstram-se muito focados no sucesso educacional dos seus filhos.

No que diz respeito às potencialidades do grupo, esta é uma turma muito heterogénea ao nível da apropriação, assimilação, compreensão e aplicação dos conhecimentos. Tal como já referi, esta turma do 3ºB caracteriza-se como heterogénea ao nível da assimilação, compreensão e aplicação dos conhecimentos e das aprendizagens. Alguns alunos apresentam-se ainda muito imaturos, pouco responsáveis e desatentos, tendo em conta as exigências que estão diretamente relacionadas com a frequência do 3º ano de escolaridade.

Já relativamente aos alunos de etnia cigana, estes evidenciam muitas dificuldades. Saliento o aluno X, com 11 anos e com histórico de abscentismo escolar, e o aluno Y, com medidas adicionais de aprendizagem. O aluno X, ao nível do Português, ainda se encontra a consolidar os conteúdos do 1º ano (casos de leitura) e, ao nível da Matemática, ainda tem pouco poder de abstração e muitas dificuldades de cálculo. O aluno Y demonstra, ainda, muitas dificuldades na expressão oral e encontra-se a trabalhar com o método das 28 palavras para a iniciação da leitura e da escrita; relativamente à Matemática, possui limitações ao nível do raciocínio e do poder de abstração, encontrando-se a trabalhar a numeração até 20.

No que diz respeito aos alunos com dificuldades, que acompanham o currículo do 3º ano, realço: o aluno G (moçambicano), que realizou a transição com algumas inseguranças e fragilidades, relativamente aos conhecimentos pouco consolidados nas distintas áreas de conteúdo, apresenta algumas dificuldades em acompanhar a turma; o aluno R (cabo-verdiano) que também não conseguiu assimilar e consolidar bem as aprendizagens, mas que se apresenta como um menino muito interessado e trabalhador; a aluna M (brasileira) que ainda apresenta algumas fragilidades ao nível da interpretação, da escrita e do raciocínio matemático. Estes três alunos têm apoio regular com a professora de apoio.

No que concerne ao comportamento geral da turma, esta não apresenta nenhum caso complexo. Existem alunos bastante focados, concentrados, atentos, participativos e cumpridores das regras de sala de aula. Apesar disso, alguns ainda detêm pouco tempo de concentração, intervêm muitas vezes de forma impulsiva e despropositada e o seu comportamento é, por vezes, inconstante e desajustado. Todos os aspetos que acabei de referir afetam, claramente, o processo de aprendizagem do grupo e de cada um. Relativamente à assiduidade, posso afirmar que todas as faltas, quando ocorrem, são devidamente justificadas; o único caso mais preocupante é o aluno X, de etnia cigana, que já está a ser acompanhado pela CPCJ (Comissão de Proteção de Crianças e Jovens).

CAPÍTULO II: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1 A Literatura para a Infância

A literatura para a infância tem sido alvo, ao longo dos últimos anos, de uma discussão ativa entre os especialistas desta área, no que diz respeito aos conceitos a si associados, à sua categoria e à sua valorização. Através do contacto precoce das crianças com a literatura, podemos acompanhar e vivenciar, enquanto educadores/professores, a evolução e o desenvolvimento das crianças e o quão importante é o seu contacto com a literatura, com os seus textos e com todos os seus encantamentos inerentes. Esta assume-se como essencial e imprescindível para o desenvolvimento e progresso individual da criança.

A exploração dos livros, aliado ao hábito ou a vontade de ler, nos primeiros anos de vida, revelam-se determinantes para criar um futuro leitor, repleto de capacidades e, ao mesmo tempo, motivado e curioso para descobrir e conhecer mais. Tal como refere Gomes, podemos declarar que “o livro infantil é um dos melhores instrumentos de que dispomos para proporcionar aos mais novos a possibilidade de se tornarem seres humanos mais livres e cultos, solidários e críticos (...)” (Gomes, 2007, p. 5).

2.1.1. A Literatura para a Infância: breve contextualização histórica

Desde o nascimento da imprensa, denotou-se um significativo aumento do número de leitores. Com a mudança da prevalência da linguagem oral para o texto escrito, as obras que aparentemente eram direccionadas para os adultos estavam também ao acesso das crianças.

Quando falo em literatura para a infância, estamos a falar implicitamente acerca do seu destinatário: a criança. As crianças, até ao fim do século XVII, conviviam e exploravam os livros com os adultos, não existindo ainda um mundo infantil ou uma visão especial para a infância. Nessa época, a cultura era espalhada e difundida oralmente, por exemplo através dos contadores de histórias e os seus destinatários eram, indiscriminadamente, os adultos e as crianças. Nesta altura, as crianças eram encaradas como “adultos em ponto pequeno” e, por isso, não se escrevia direta ou concretamente para elas, uma vez que estas ainda não eram vistas como um verdadeiro público-alvo com necessidades específicas. Estas eram apenas consideradas pertencentes a um grupo ouvinte, constituído predominantemente por adultos com reduzida habilitação.

Na verdade, “A criança tinha acesso aos mesmos textos disponibilizados aos adultos, uma vez que se considerava que se o adulto fosse capaz de compreender um texto, a criança, como adulto em ponto pequeno, também deveria ter essa capacidade” (Rodrigues, 2008, p. 170 citando Lemos, 1972).

Gomes (1997) e Rocha (2001) afirmam que, só a partir do século XVII, é que se poderá falar de literatura para a infância, tendo sido esta época alvo de significativas transformações económicas, sociais e pedagógicas. A criança só começa a ser vista como um ser diferente do adulto a partir do século XVIII; aqui esta é identificada com necessidades e características próprias, pelo que se deveria distanciar da vida adulta e receber uma educação especial, que a desenvolvesse e a preparasse para a vida adulta.

A literatura para a infância surge, assim, intimamente relacionada com a escola e as primeiras obras dirigidas às crianças detinham apenas intenções explicitamente pedagógicas. O livro, em vez de ser apresentado como um instrumento de recreio e lazer, era encarado como um mero instrumento de instrução/educação, sendo a literatura para a infância apenas aquela que constava nos manuais escolares. Em Portugal, no século XVIII, surgem as obras pedagógicas, as fábulas e consequentemente, os contos de fadas. Nestas obras, o mundo como o conhecemos não existe, esse mundo “povoado de personagens imaginadas como as fadas, os gigantes, os anões, os dragões, os animais que falam que parece corresponder à satisfação das necessidades irracionais do público infantil, que não de todo consideradas nos chamados contos morais e de formação” (Pires, 1981, p.60).

Só a partir do século XIX é que se começaram a escrever obras para as crianças mais semelhantes com as atuais. Segundo Laura B. Pires (1981, p.71 e 72), só a partir deste século é que a literatura surge “em moldes mais semelhantes aos atuais”, pois, o facto de “antes existir uma literatura diferente da que hoje achamos adequada às crianças do século XX não nos deveria (...) levar a concluir que não há literatura infantil em Portugal senão a partir da segunda metade do século XIX.”

A ideologia de que os homens são muito daquilo que foram enquanto crianças provocou, no decurso deste século, uma nova visão da literatura para a infância, que passa a valorizar mais a criança enquanto leitor, que revela gostos e preferências diferentes ou, até mesmo, opostos relativamente aos adultos (Brito, 2003). Os contos tradicionais, que, até aqui, serviam para adormecer e entreter as crianças, tornaram-se pioneiros da literatura para a infância em Portugal e encarados como o alimento espiritual mais natural que se podia proporcionar à criança (Rodrigues, 2008).

É no século XIX que se começa a registar um aumento considerável nas publicações para as crianças, em traduções e em reedições de fábulas. As obras de fundo pedagógico e moral, como obras de moral e religião, assumiram alguma importância nas publicações da primeira metade do século, através do aproveitamento das histórias bíblicas. Nos finais do século XIX, aparecem as primeiras revistas infantis, consequência do desenvolvimento das máquinas e das técnicas de impressão e da ampliação do público leitor. Assim, e de acordo com José António Gomes (1997), a sociedade portuguesa foi confrontada, nesta época, com a especificidade da literatura para crianças e jovens, no que diz respeito à importância e à melhoria da ilustração e à qualidade gráfica dos livros. Nesta época, assomam-se os primeiros clássicos portugueses e são editadas as primeiras coleções de contos, recontos e versões de narrativas do folclore tradicional, bem como os contos de Andersen e dos irmãos Grimm.

Nos inícios do século XX, surgiram distintas transformações ao nível político e cultural, que, consequentemente, acabaram por afetar a educação e a literatura para a infância. Assim, “Neste contexto são editados recontos de histórias tradicionais e adaptações de clássicos, a poesia e o conto registam grande incremento e assiste-se ao início do romance infanto-juvenil e da literatura destinada ao teatro de fantoches” (Gomes, 1997, p.70). O nascer e a instauração de um regime autoritário reduziu o ritmo de evolução da literatura para a infância; a reforma do Ensino Primário, de 1936, veio facilitar, simplificar e imprimir um carácter ideológico aos conteúdos pedagógicos. Nesta época, surgem obras de teor nacionalista e moralizante que exaltavam valores nacionais de acordo com a ideologia do Estado Novo.

Depois do 25 de Abril de 1974, ocorreram novas mudanças ao nível político, social, económico e cultural. A liberdade de expressão e a circulação de ideais com o fim da ditadura, a abertura e exposição de Portugal ao exterior possibilitaram iniciativas com uma nova visão sobre o mundo infantil. Com a evolução das artes gráficas, surge, ainda, um novo género literário, o livro-álbum, com particular incidência, o álbum narrativo, que se expandiu nos anos 90 do século XX e que, já no século XXI, atingiu o seu auge.

Gomes sustenta que

“[...] o fim da Censura, a livre expressão e circulação de ideias e a abertura de Portugal ao exterior favoreceram o aparecimento de iniciativas ligadas à reflexão sobre o mundo da

criança, a par de uma certa renovação no domínio da literatura que lhe é destinada – a qual resulta da possibilidade de escrever e publicar num clima de liberdade” (Gomes, 1997, p.43).

Nas últimas décadas do século XX, entre os anos 70 e 90, a literatura infanto-juvenil revela um maior desenvolvimento e evolução em Portugal. Nesta época, renovaram-se inúmeras bibliotecas escolares, surgiu a disciplina de Literatura para a Infância, nos cursos de formação inicial de Educadores de Infância e de Professores do Ensino Básico, nas Escolas e, mais tarde, nas Escolas Superiores de Educação. Segundo José António Gomes (1997, p.70), “a evolução da literatura foi acompanhando as mudanças sociais e de mentalidades e a transformação do próprio conceito de infância”.

Com o passar do tempo, a sociedade viu os seus valores e mentalidades a serem alterados, com a emergência de novas perspectivas para a literatura para a infância. Esta visão inovadora sobre a literatura, misturada com a fantasia, com o imaginário e com os problemas da realidade actual, permite que as crianças se identifiquem com as personagens presentes nos livros. A partir desta época, a criança começa realmente a divertir-se ao ler e explorar os livros e, ao mesmo tempo, a desenvolver o seu conhecimento, a sua criatividade e a sua imaginação.

A literatura de preferencial receção infantil encerrou, ao longo dos tempos, distintas concepções e finalidades. A meu ver, penso que a literatura para a infância é caracterizada por duas perspectivas essenciais: uma ligada ao desenvolvimento de aprendizagens e outra alicerçada na diversão, que pretende proporcionar prazer à criança e desenvolver, ao mesmo tempo, a sua imaginação e a sua criatividade. Além destas duas vertentes, acrescento, ainda, a estética, na medida em que se trata de literatura, uma arte, na maioria dos casos, muito ilustrada, ou seja, iluminada por outra arte, aplicada à palavra ou ao texto.

Para José António Gomes (1997, p. 70), “a evolução da literatura foi acompanhando as mudanças sociais e de mentalidades e a transformação do próprio conceito de infância”

2.1.2 O conceito de literatura para a infância

Os contos infantis são um instrumento fundamental para formarmos indivíduos livres, responsáveis, cultos, sensíveis e críticos. O contacto dos mais novos com as narrativas aproximam-nos, gradualmente, do conhecimento e do domínio da palavra e torna-os competentes ao nível literário,

devido à sistemática leitura. Quando falo da competência literária que a literatura poderá favorecer, falo dos momentos de leitura em que o leitor se identifica com a personagem, com o conto, nos momentos em que leitor sente e compreende as alegrias, as tristezas e todas as emoções que o conto transmite. Além disso, a competência literária engloba saberes ao nível do conhecimento dos aspetos próprios do texto literário, das suas características, dos seus protocolos, o que poderá consistir, por exemplo, na habilidade de reconhecer as categorias da narrativa ou até das noções de verificação. A literatura educa as crianças para que se tornem adultos aptos na comunicação, através de vocabulário adequado, na interação com os outros, na argumentação, no debate e no afeto. Saber ler e usufruir da leitura é, a meu ver, um processo e uma conquista basilar no processo e no desenvolvimento da educação para a cidadania.

Este conceito de literatura para a infância tem vindo a ser discutido e problematizado ao longo do tempo por diversos autores dedicados a esta temática e que o definem de acordo com distintos pressupostos. Estes autores dedicaram-se ao estudo do mundo da literatura infanto-juvenil e refletiram sobre as interrogações ligadas ao seu conceito, às suas origens e à sua evolução ao longo do tempo. De acordo com uma pesquisa realizada nesse âmbito, apercebemo-nos de certas discordâncias no que diz respeito à sua designação. É determinante mencionar: a expressão literatura para a infância provém da língua francesa – *littérature pour les enfants*; a literatura para crianças e jovens – provém do espanhol (“para niños y jóvenes”); a literatura infanto-juvenil, expressão adotada no Brasil; a literatura para a infância e literatura infantil são as expressões mais comuns em Portugal.

Analisando e refletindo sobre a expressão, e de acordo com a semântica, a utilização do termo de literatura para a infância representa, aparentemente, o termo mais correto e objetivo para representar a literatura escrita por adultos para o seu público-alvo: a criança. António Garcia Barreto (2002, p.305) apresenta a literatura para a infância como um termo que “continua a imperar sobre nós quando se pretende designar toda a literatura cujo destinatário é a criança”. Relativamente ao significado do conceito, existem, ainda, algumas contradições no que se confere ao seu estatuto e ao seu destinatário principal. Marc Soriano, numa das suas tentativas de clarificação deste conceito, interpreta a literatura para a infância e juventude como:

“[...]uma comunicação histórica (localizada no tempo e no espaço) entre um locutor ou um escritor adulto (emissor) e um destinatário criança (receptor) que, por definição, de algum modo, no decurso do período considerado, não dispõe senão de forma parcial da experiência do real e das

estruturas linguísticas, intelectuais, afectivas e outras que caracterizam a idade adulta” (Soriano, 1975, p. 185).

É relevante considerar a preocupação deste autor, no que diz respeito às características específicas do destinatário (a criança) e ao seu nível de desenvolvimento. Deste modo, podemos afirmar que a literatura para a infância pode e deve ser exibida através de um conjunto de textos diferenciados, previamente planificados e adaptados à condição especial e particular da criança.

Tal como refere José António Gomes (1997, p.11) e de acordo com o que foi explicitado anteriormente, “há quem defenda que o conceito de que a literatura é só uma, e que os livros para as crianças, com qualidade de escrita, se podem pôr a par dos livros que os adultos lêem”.

Já Juan Cervera (1991) avança que qualquer termo ou definição de literatura para a infância deverá cumprir dois objectivos básicos e suplementares. Um dos objectivos é exercer um papel integrador e adaptador, garantindo a inclusão de todas as obras de literatura infantil; o segundo objetivo passa pela seleção de obras literárias de qualidade. O autor acrescenta, ainda, que se a literatura para a infância apresentar um certo rigor literário, artístico e lúdico, poderá vir ao encontro dos interesses e das necessidades mais urgentes da criança, através de situações e vivências mais aproximadas das suas. Na sua obra, o autor apresenta uma perspectiva muito interessante, optando por classificar e repartir a literatura para a infância em três categorias: a literatura adquirida, coincidente com todas as obras produzidas e destinadas aos adultos, mas também apropriadas pelas crianças (destas fazem parte os contos tradicionais de transmissão oral); a literatura produzida para as crianças, da qual fazem parte os livros especificamente produzidos para as crianças, refletido e edificado para vir a responder às suas necessidades e dificuldades; e, por último, a literatura instrumentalizada, que agrupa um conjunto de livros cuja finalidade metodológica prevalece sobre a função literária, como, por exemplo, os dicionários, enciclopédias ou os livros de imagens (Cervera, 1991).

Ana Margarida Ramos pensa na literatura para a infância como “a produção literária que tenha um destinatário preferencial – a criança, definido, sobretudo, por uma determinada faixa etária”, e continua afirmando que “apesar de se destinar a um público consideravelmente jovem, pode ser

concebida como uma produção em tudo semelhante (do ponto de vista da qualidade, do rigor e do sentido estético e artístico) à que é produzida para adultos” (Ramos, 2007, p.67).

De acordo com Nelly Novaes Coelho e seguindo a linha de pensamento apresentada anteriormente, “a literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenómeno de criatividade que representa o Mundo, o Homem, a Vida, através da palavra”, pois é “na essência, a sua natureza é a mesma que se destina aos adultos”. (Coelho, 1984, p.10). Tendo em conta tudo isto, e na nossa opinião, quando falamos de literatura para a infância não nos podemos esquecer das ideias de cultura e de sociedade. Através da sociedade onde está inserida, a criança alcança e edifica a sua consciência sobre o mundo ao seu redor, adquire valores culturais determinantes e cria relações com os outros. Esta autora afirma, ainda, que a literatura atinge o seu auge quando possibilita “fundir os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, as ideias e a sua possível realização” (Novaes Coelho, 1984, p.12).

Para concluir e, de acordo com Ana L. Brito (2003, p.79), podemos afirmar que a literatura para a infância é “a literatura escrita para as crianças que tem em consideração as especificidades do público a que se dirige, e também, a literatura que, apesar de não ter sido, originalmente, criada para as crianças, tem sido ao longo dos tempos “adquirida” por estas”.

2.2 Importância do critério de seleção das obras mobilizadas

Das obras selecionadas para o meu projeto, devo salientar que todas são parte integrante das *Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* ou do *Plano Nacional de Leitura*. Este estudo, assim como todo o trabalho desenvolvido na sala de aula, em torno dos textos, envolve um respeito considerável pelo autor, pela fonte e por todos os envolvidos no processo de identificação e construção do livro.

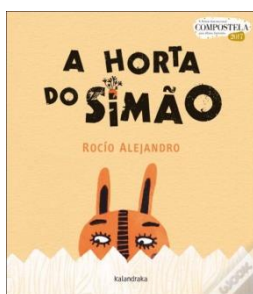
Reis (2009) afirma que contacto da criança com o livro na sua íntegra incentiva e promove as seguintes configurações: a exploração e a descoberta das personagens e o surgimento de ocasiões impulsionadoras de emoções e de empatia entre o leitor e o texto; o contacto com representações narrativas diversas, beneficia a criança para que esta compreenda, paulatinamente, os diferentes mecanismos e estruturas dos textos literários; por último, o contacto da criança com o livro edifica

nesta um sistema de valores que promove e contribui, implicitamente, para a formação pessoal e social da criança.

No que diz respeito ao *corpus* textual e à sua legitimidade,

A seleção realizada deverá, por um lado, possibilitar o convívio com textos que apresentem características que são familiares e geradoras de empatia imediata, permitindo, por outro lado, o acesso à novidade e ao insólito, para despertar curiosidade e entusiasmo. Ao mesmo tempo, os textos devem contituir-se como desafios à compreensão: não tão difíceis que levem à desistência, nem tão fáceis que desincentivem qualquer abordagem (Reis, 2009, p.62).

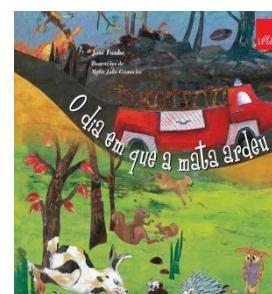
De seguida, apresento as obras trabalhadas nos dois contextos de intervenção:



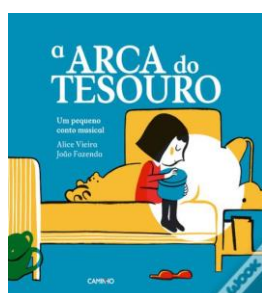
Fotografia 1- Obra *A Horta do Simão*



Fotografia 2- Obra *Cem sementes que voaram*



Fotografia 3- Obra *O dia em que a mata ardeu*



Fotografia 4- Obra *A Arca do Tesouro*



Fotografia 5- Obra *A gata Tareca e outros poemas levados da breca*

2.2.1 A Narrativa

O texto narrativo é uma modalidade discursiva literária que retrata as ações de personagens num determinando espaço e num determinado tempo. Normalmente, este texto é escrito em prosa e nele são narrados/contados factos e acontecimentos. Como alguns exemplos de géneros literários pertencentes ao modo narrativo, saliento: o romance, a novela, o conto, a crónica e a fábula.

Na narrativa, podemos descobrir uma quantidade considerável de textos destinados às crianças, sendo o conto a forma mais regular e divulgada nos dias de hoje. Como características da narrativa, em concreto do conto, salientamos narrações pouco alongadas com “um reduzido elenco de personagens, um esquema temporal restrito, uma acção simples ou poucas separadas e uma unidade técnica de tom” (Reis e Lopes, 1987, p.75).

No âmbito das narrativas, salientamos os contos tradicionais, que provêm essencialmente da transmissão oral e que assumem um papel predominante no desenvolvimento da memória coletiva e na transmissão de valores. Estes contos “por vezes qualificados também como tradicionais, mas que na verdade são produções originais, ainda que, aqui e acolá, possam ser influenciadas pelo maravilhoso popular, os seus temas, motivos e personagens mais modernos” (Gomes, 2006, p.6).

Ao falarmos dos contos, não podemos deixar de referir os contos de fadas, que não se restringem a simples informações, reproduções de lendas e contos de distintas épocas. Surgem como uma preciosa ferramenta para o desenvolvimento e enriquecimento das emoções da criança, carregado de significado, do real e de replicações do que aconteceu na realidade, e não de apenas relatos inventados.

2.2.2 A Poesia

Tal como afirmam Azevedo e Melo (2012),

“[...] é a poesia, um tipo de texto onde a concentração (...) e a multivalência semântica, expandidas pela plurissignificação da conjugação dos elementos do conteúdo com os da expressão, possibilita, ao leitor, o contato emocional e afectivo com o estado de coisas do mundo empírico e históricofactual, sugerindo veredas plurais para o seu acesso, conhecimento e reflexão” (Azevedo e Melo, 2012, p.3).

A poesia pode surgir de distintas formas na vida e no quotidiano de uma criança. Esta está presente nas canções, nas brincadeiras, nos livros e nas histórias. A leitura e a exploração de poemas acarretam consigo um conhecimento do mundo e despertam, implicitamente, a sensibilidade das crianças, através de uma leitura leve, ritmada e satisfatória. Através do contacto com a poesia, em tenra idade, desenvolvem-se capacidades emocionais imprescindíveis para a vida, pois o contacto com a poesia transcende qualquer intenção meramente educativa. A riqueza semântica que este tipo de texto tem influência na aprendizagem, nos comportamentos e na aquisição de significados na infância; e é nesta fase da vida que criamos hábitos e apetites.

Para ler e compreender a poesia, não é necessário nenhum pré-requisito, muito pelo contrário. Quanto mais cedo as crianças tiverem esse primeiro contacto, melhor estas vão digerir e aproveitar o conteúdo do poema. Os versos, aparentemente complicados, que recorrem a metáforas e a rimas, não são um obstáculo no entendimento infantil. Para além de incentivar e estimular a imaginação, a poesia é a ferramenta ideal para que as crianças se familiarizem com o vocabulário e desenvolvam a sua expressão oral; este tipo de texto é também um meio, determinante, de transmissão de valores, de estímulo para a criatividade e instrumento de reflexão.

Ao longo do estágio em 1º Ciclo, fomos-nos dando conta da relevância que as experiências positivas proporcionadas aos alunos encerram, incitando o seu interesse enquanto jovem leitor. Trabalhar a poesia neste contexto educativo constituiu, efetivamente, uma oportunidade para os jovens leitores conhecerem mais do mundo, do seu património, da sua cultura e claro, da literatura como um todo. Os textos poéticos permitem à criança aceder a outros mundos, a outras linguagens e a diferentes formas de pensar. Os jovens leitores, ao interagirem com a poesia, desenvolvem e edificam capacidades linguísticas, cognitivas e habilidades de compreensão; conhecem e habituam-se ao tipo de linguagem utilizada, como, por exemplo, as metáforas e a forte conotação que este tipo de texto apresenta; por fim, desenvolvem e ampliam os seus conhecimentos culturais, deparando-se com um universo novo repleto de sensibilidade e de afetos.

De facto, os poemas para os mais pequenos são geralmente muito curtos, tendo como estrutura um número reduzido de estrofes. Quanto ao número de versos, estes são, na sua maioria, classificados como dísticos, tercetos, quadras ou quintilhas, ou seja, cada estrofe é constituída por dois, três, quatro ou cinco versos, respetivamente. O ritmo do poema e as rimas são as características que mais deleitam as crianças e, por isso, são facilmente memorizadas por elas. Relativamente à metáfora, e apesar de ser encarada como um obstáculo à leitura e à exploração do poema, devemos confessar que este conceito foi muito bem apreendido e suportado pelo grupo de crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Depois da análise de alguns poemas, compreendemos que a poesia, no âmbito da literatura para a infância, é um modo literário ligeiramente “discriminado”. A aparente dificuldade que a poesia apresenta pode “assustar” os mediadores adultos, o que os levará a evitar a poesia, por não se sentirem à vontade para a explorar. Devo confessar que só aqui percebemos a dinâmica da poesia depois de a explorar e de nos deixarmos envolver por/com ela. O meu objetivo era apresentar e trabalhar este tipo de texto, por forma a dá-lo também a conhecer ao grupo. Quando iniciamos a abordagem a um poema, é essencial que este tenha significado, para que consigamos exteriorizar e exprimir toda a emoção que este suscita.

Como regista Alice Gomes,

“A audição da poesia é tão aliciante como o conto, dependendo de uma boa leitura feita pelo professor ou até de uma recitação, nas condições idênticas à narrativa oral. Musicada ou não, a poesia transmitida pela boca do professor, com toda a sua alma, há-de chegar ao íntimo da criança” (Gomes, 1979, p. 43 e 44).

Esta temática exigiu algum estudo e alguma reflexão, para que as intervenções fossem adequadas, equilibradas e ajustadas às necessidades do grupo. Do meu ponto de vista, numa primeira fase de exposição da poesia, o professor deve seleccionar e estudar o poema, para, depois, estar apto para o aproximar dos leitores infantis de forma mais natural e clara. Ao interpretá-lo com o grupo, o professor vai conseguir exprimir e expressar toda a emoção e sentimento que o poema traduz, sendo que estes são fatores fundamentais para motivar a criança, e para despertar nela o interesse por poesia. A partir daqui, trata-se de um processo de desenvolvimento, contínuo e evolutivo, em que o professor procura estipular um percurso de leitura e os alunos adquirem ferramentas essenciais para a compreensão de um poema.

2.3 Contributo da leitura para a formação de leitores

O presente estudo foca-se na importância que a literatura para a infância assume nos pré-leitores e nos leitores medianos. Parece-nos fulcral refletir sobre o valor da leitura. A escola é o lugar, por norma, da experiência de todas as leituras, local onde se educam crianças e jovens na e pela leitura, onde as crianças aprendem a ler, com o objetivo de compreender, conhecer e de se relacionarem consigo mesmas e com os outros, num processo construtivo e sistemático.

A leitura é uma atividade cognitiva e social, que provém da apropriação e assimilação de competências linguísticas, orais e escritas. No dia-a-dia, lemos para cumprir certos serviços exigidos socialmente, para passar o tempo e por outros motivos, que motivam os leitores à exploração da literatura. Quando pensamos na leitura, temos obrigatoriamente de pensar na relação entre os leitores e os textos, nos usos que damos à língua, quer no domínio oral quer no escrito; podemos transformar a oralidade em texto escrito e, ao mesmo tempo, acedermos à escrita através da leitura. Tal como afirma Inês Sim-Sim, “Esta profunda relação entre os usos primários (falar e compreender o oral) e secundários (ler e escrever) da língua é uma das condicionantes da compreensão de leitura: a compreensão do que se lê depende do conhecimento que se possui da vertente oral da língua” (Sim-Sim, 2006, p.36). A compreensão da leitura requer do leitor a mobilização de estratégias e ferramentas complexas, que se alicerçam ao conhecimento semântico, linguístico e alfabético.

São os leitores que dão vida e utilidade aos livros e aos textos. Quanto maior o contacto do leitor com diversos géneros textuais, mais se vão expandindo e alargando os horizontes das crianças, desenvolvendo, assim, a sua competência na literacia e no ato da leitura.

Em contexto educativo de ensino e incentivo da leitura, os professores e educadores devem assumir uma postura ativa e cautelosa, devem ter a preocupação de seleccionar textos acessíveis e que constituam novidade para os alunos, quer relativamente ao vocabulário quer na construção, implícita e gradual, do leitor. Através do contacto com textos inovadores, o leitor vai construindo e edificando os seus conhecimentos, sempre sob a orientação atenta e estratégica do professor. Este processo de ensino/aprendizagem assume e vincula o professor à leitura. O sucesso da sua prática está intimamente relacionado com o seu quadro teórico de ensino e de mediação leitora, que tem que se revelar eficaz no desenvolvimento da competência da literacia em leitura e na promoção do prazer e dos hábitos de leitura das crianças. A escola é o espaço de todas as aprendizagens. É aí que se organizam e sedimentam estruturas e competências básicas comunicativas, devendo oferecer-se às crianças a oportunidade de contactar com o maior número de tipologias textuais possíveis. O leitor constrói-se através da conformação de competências literárias, que se vão edificando na pluralidade de leituras que realizam, em contexto educativo ou lúdico.

A leitura deve, assim, ser estimulada e incentivada. Os livros devem trazer novidade e surpreender as crianças, através das suas histórias e da relação que estas estabelecem com o real. Aquilo que não encontramos na vida real e no quotidiano podemos encontrar no vasto universo das personagens que os livros oferecem, através das suas “portas mágicas” que incitam a reflexão, o diálogo, a exploração e o convívio com os outros. Por consequência, a literatura dispõe também para a compreensão e a evolução do conhecimento, na relação da criança consigo e com os outros, numa simbiose perfeita entre o eu e o mundo. Ler é também conhecer e contactar com a realidade que é invisível à criança e é nessa relação com os textos que o leitor se vai construindo.

Scholes relembra-nos do poder da leitura na construção da criança e sublinha o valor dos textos, como poderoso meio cultural, decisivo e influenciador na formação dos mais jovens:

“A leitura não se resume a permanecer num conforto exterior ao texto, onde o poder deste não possa atingir-nos. Há que penetrar nele, atravessar o espelho e vermo-nos do outro lado. Se acaso Derrida estiver certo – e quanto a isto creio que sim – não é possível mantermo-nos fora da textualidade, seja de que modo for. Quando tomamos consciência de nós próprios, achamo-nos já totalmente desenvolvidos como criaturas textuais. O que somos e aquilo em que nos tornaremos foi antecipadamente modelado por poderosos textos culturais” (Scholes, 1989, p.43).

A leitura de um texto, literário ou não literário, revela-se uma agradável tarefa, enriquecedora e potencializadora de verdadeiro prazer. É na interação entre o leitor, o texto e o contexto, que o leitor retira verdadeiramente sentido dos textos, interação que depende do grau de conhecimento e da competência linguística que este detém. Snow (2002) referencia três micro-períodos – pré-leitura, leitura e pós leitura – no desenvolvimento da compreensão na leitura, que se baseia em processos interactivos entre, tal como já referi, o leitor, o texto e o contexto. Snow considera, ainda, que o contexto da leitura é fundamental para o sucesso da compreensão do que se leu:

“Reader, text and activity are also interrelated in dynamic ways that vary across pre-reading, reading and post-reading. We consider each of these three microperiods in reading because it is important to distinguish between what the reader brings to reading and what the reader takes from reading” (Snow, 2002, p.12).

É fundamental compreender que a percepção de leitura está vinculada com um antes, um durante e um pós-leitura. Este sistema evolutivo sobre o processo de compreensão da leitura deve ser o foco em momentos de planificação das atividades de leitura e em momentos para realizar a leitura. O leitor traz para a leitura os seus conhecimentos prévios, que se constituem como auxiliares determinantes relativamente ao total acesso do significado do texto. Nestes momentos, o professor deve considerar a abordagem mais adequada para que os alunos consigam compreender a obra e os três distintos momentos que caracterizam a leitura. Os três micro-períodos previstos por Snow – pré-leitura, leitura e pós leitura- apresentam-se como uma ferramenta indispensável no ensino da leitura, pelo facto de possibilitarem a reflexão da criança quer sobre a seleção da atividade de leitura, quer sobre a própria seleção dos textos a ler.

2.4 O papel da Literatura para a Infância no Desenvolvimento Pessoal da Criança

Desde o aparecimento da literatura para a infância que esta incorpora uma função de formação, ao expor modelos de comportamento que a criança, ao ler, poderá vir a seguir, proporcionando-lhe uma integração fácil na sociedade em que esta está inserida. Encontramos, nos livros que têm a criança como potencial destinatário, distintos elementos muito importantes para a criança: a família, os amigos, os pais, os avós e a sociedade no geral; através destes, as crianças fortificam a sua capacidade de desenvolvimento e descobrem coisas novas, através da exploração dos livros e das suas narrativas. As crianças aprendem deste cedo que a linguagem dos livros e as suas representações fogem da realidade, e que as palavras criam mundos ficcionais para além daquilo que estas conhecem.

Natércia Rocha (2001, p.172) refere que “a literatura para as crianças torna-se cada vez mais descritiva de realidades ou fantasias várias”. Afirmo ainda que:

“[...] a literatura é caminho para a interiorização e a criança encontra-se em situação de expectativa e receptividade; toda a sua afectividade está disponível para aderir às situações e tirar partido, sofrer ou divertir-se, acusar ou defender. (...) Um texto pode tomar foros de maior realidade do que o próprio quotidiano”. (Rocha, 2001, p. 173)

O livro infantil expõe uma realidade, por vezes, com obstáculos sociais, políticos e económicos. Não foge ao seu aspeto lúdico, através da transição de emoções, valores, do despertar da curiosidade, do imaginário e proporcionam novas experiências. Desempenha, por outro lado, a função e capacidade socializadora, ao tentar que a criança perceba o mundo e a realidade que a envolve. Rui Veloso (2001) expressa que a magia das palavras, que as histórias e as lengalengas oferecem, assume um papel fundamental, por exemplo no momento de aquisição da fala.

Numa análise às imposições literárias da criança e tendo em conta o desenvolvimento psicológico da criança, Juan Cervera (1991) encontra uma aproximação, muito significativa com os estádios de desenvolvimento de Piaget. O autor sublinha o estágio sensório motor, que vai desde o nascimento até aos dois anos de idade. A criança, a partir dos quatro meses, é cativada pela sonoridade e melodia das palavras rimadas e pelos versos, acompanhados por gestos, palmas e movimentos corporais; a partir dos oito meses, a criança já se apresenta bastante receptiva a representações gráficas e imagens com poucas figuras, livros interactivos e álbuns simplificados que representem situações do seu quotidiano. Dos dois aos sete anos, momento apontado por Piaget como o estágio pré-operatório, surgem os primeiros jogos simbólicos, simultâneos à aquisição da linguagem. Através destes jogos, a criança age, não só concretamente, mas também interiorizando os esquemas e as estruturas de ação em representações, onde as realizam imitações do seu quotidiano e das histórias que ouve ou lê.

Sendo o estágio pré-operatório bastante longo, os gostos e as preferências da criança podem passar, primeiro, pelo jogo dramático, voluntários ou incitados e dirigidos pelo real. Assim, “na descoberta do mundo, é tudo novo para a criança, por isso entre os seus interesses figura tanto o normal como o exótico, o lógico como o absurdo, tudo o que abre perspectivas enormes para a literatura” (Cervera, 1991, p.25).

A literatura para a infância, segundo a perspectiva defendida por Juan Cervera (1991), e a nossa opinião, procura responder às necessidades mais urgentes e íntimas das crianças; representa a cultura inerente à vida e ao seu quotidiano; gera motivação para o desenvolvimento e estruturação da aprendizagem e incentiva atitudes socio-afetivas positivas; e desperta, ainda, muitas vezes, o gosto e o interesse pela leitura e, ainda, pela escrita, dependendo das representações utilizadas.

CAPÍTULO III: METODOLOGIA

3.1 Objetivos de investigação e intervenção pedagógica

Para este projeto, foram delineados um conjunto de objetivos, quer ao nível investigativo, quer nos termos da própria intervenção realizada em contexto.

De seguida, apresento, então, os objetivos de intervenção pedagógica:

- Promover o contacto, em contexto de jardim de infância e de 1ºCiclo, com distintos textos literários de qualidade;
- Estimular comportamentos emergentes de leitura e de escrita;
- Desenvolver a imaginação das crianças através do seu contacto com a literatura para a infância;
- Estimular o sentido direcional da escrita e da leitura, da identificação das letras e do seu respetivo som;
- Incentivar a convivência das crianças com a poesia, para que estas alarguem e desenvolvam as suas capacidades de interpretação e compreensão sobre este tipo de texto;
- Despertar comportamentos de leitura e de escrita de poemas e de outros tipos de texto;
- Promover a comunicação oral e a escrita de poemas e de outros géneros textuais;
- Identificar as características e a estrutura do texto poético;
- Estimular o sentido de autonomia, responsabilidade e criatividade das crianças;
- Promover um ensino e uma aprendizagem diversificada e globalizadora.

3.2 Procedimentos metodológicos

3.2.1 Metodologia de Investigação-Ação

Em primeiro lugar, acho pertinente referir que este projeto teve como guia a metodologia de investigação-ação. Considero que o conhecimento e a mobilização desta metodologia me vai permitir, como futura educadora e professora do 1ºCiclo, exercer uma prática e um método progressivamente mais reflexivo e ponderado. A experiência e a reflexão assumem-se como pontos-chave desta metodologia, tendo em conta todos os problemas que possam surgir no quotidiano, nomeadamente questões por responder, dúvidas e incertezas, ou seja, muitas oportunidades de aprendizagem. A Investigação-Ação é caracterizada por uma série de metodologias de investigação, que exigem a ação (mudança) e a investigação (compreensão) simultaneamente, alternando sempre entre a ação/prática e a investigação/reflexão.

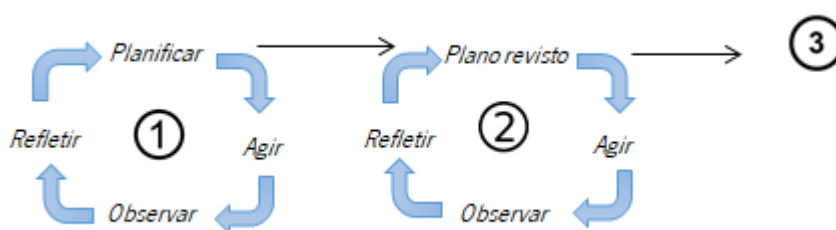
Como refere René Barbier (1996, p.18-19),

“A Investigação Ação constituiria sobretudo numa «alternância metodológica» no campo das ciências do homem e da sociedade, bem mais do que um paradigma da sociologia. A Investigação-Ação supõe uma conversação epistemológica, isto é, uma mudança de atitude da postura académica do investigador em ciências humanas. Sempre que a Investigação-Ação se torna mais radical, essa mudança resulta de uma transformação de atitude filosófica do investigador relativamente à sua própria relação com o mundo. (...).Trata-se de um olhar sobre a cientificidade das ciências do homem e da sociedade”.

Esta metodologia de Investigação-Ação, intimamente relacionada com a minha prática, possibilitou-me organizar, refletir e analisar o projeto; as atividades foram pensadas e refletidas, para que conseguisse identificar os obstáculos e melhorá-las, através de uma prática aprofundada e fundamentada. As estratégias de intervenção que adotei durante o decurso do projeto tiveram como foco a oferta de uma abordagem curricular integrada, sistemática e equilibrada, repleta de experiências significativas e reais, para que se proporcione o seu desenvolvimento em pleno (Roldão, 2009).

Para a elaboração do meu projeto, recorri a estratégias metodológicas, tal como as do trabalho de projeto, pois encaro estas como um fator determinante para a construção de conhecimento por parte das crianças. Tendo em conta o modelo de investigação-ação e do trabalho de projeto como modelos de ensino aprendizagem, é possível uma construção e edificação de saberes, que partem de assuntos e ideias que motivam e interessam as crianças.

Tendo em conta a teoria que a investigação para o sucesso desta metodologia origina e a ação/intervenção pedagógica, é determinante apontar o processo cíclico que tanto especializa a Investigação-Ação. Este processo cíclico é composto por distintas fases, que se desenvolvem sistematicamente: a planificação, a ação pedagógica, a observação direta e a reflexão (Latorre, 2003, p.32).



Esquema 1- Espiral de ciclos da Investigação-Ação (Latorre, 2003, p.32)

Estas metodologias de ensino e de aprendizagem de projeto através da investigação-ação envolvem, implicitamente, características como a dinâmica, a integração, a colaboração, a reflexão, a participação direta das crianças. Estes modelos pedagógicos de ensino e aprendizagem têm por base o trabalho de projeto de edificação dos saberes, partindo de núcleos que motivam e interessam verdadeiramente as crianças. Esta ideia de ensino e aprendizagem de projeto por investigação-ação envolve intrinsecamente características como dinamismo, flexibilidade, integração, motivação, colaboração, reflexão, investigação e a participação ativa das crianças, pressupondo-se que são estas a construir a sua própria aprendizagem e a distinguirem-se como promotoras do seu próprio desenvolvimento e progresso individual.

3.2.2 Uma Breve Abordagem ao Ensino Construtivista

O ensino Construtivista surgiu como alternativa ao modelo tradicional. Neste, o aluno assume um papel passivo no seu próprio processo de ensino e aprendizagem. A criança era vista como um mero espectador e o educador visto como um transmissor do conhecimento que as crianças deviam adquirir. O educador/professor organiza, sistematiza e estrutura os conteúdos que prevê ensinar/transmitir aos alunos. O Construtivismo, em contrapartida, defende que o conhecimento é o resultado da própria construção pessoal da criança. O professor/educador é um importante mediador do processo de aprendizagem e não um transmissor monológico de informação. Esta teoria de aprendizagem Construtivista surge e é defendida pelo biólogo Jean Piaget. Esta corrente teórica vem explicitar que a inteligência humana se desenvolve através do contacto entre o sujeito e o meio.

Tal como refere Piaget (1979), a criança, quando nasce, apesar de obter características hereditárias e comuns aos seus familiares, não é capaz de realizar uma operação de pensamento. Devido a isso, esta terá de construir e realizar esse pensamento, progressivamente. Sempre que a criança é confrontada com uma nova situação poderá pôr em prática essa construção e estruturação do pensamento. Segundo este autor, é através deste confronto que a criança sente o seu pensamento desorganizado e é através dele que aprende a solucionar os problemas e a ultrapassar os obstáculos. Como meio de resolução e organização desta desorganização mental, a criança tem de estruturar e organizar toda a informação e ser capaz de compreender a sucessão de novas situações.

A assimilação e a acomodação são os processos que permitem à criança reorganizar o seu conhecimento e estar aberto a novas situações e acontecimentos. Piaget (1979, pág. 328) refere estes processos como “dois pólos de integração que se desenvolve entre o organismo e o meio, a qual constitui a condição indispensável de todo o funcionamento biológico e intelectual”. A assimilação acontece quando experienciamos novas situações com a nossa atual estrutura de conhecimento, ou seja, acontece quando introduzimos novas informações ao conhecimento já adquirido.

Tal como refere Gross (2005), quando as crianças são capazes de enfrentar e ultrapassar novas experiências, estas estão a utilizar o processo de assimilação para processar toda essa nova informação. Quando essas estruturas do conhecimento ainda não são capazes ou suficientes para processar e compreender essa situação, há um desequilíbrio nas estruturas de pensamento. Como solução para este desequilíbrio, surge a acomodação, que tem como objectivo ajustar essas estruturas e características das crianças consoante os obstáculos que vão surgindo. Se a criança tem uma ideia errada sobre algo, alguém a vai corrigir e esta vai reestruturar o seu pensamento de acordo com essa nova informação.

3.2.3 Instrumentos e estratégias utilizadas para a recolha de dados

No decurso deste projeto, e tal como já referi anteriormente, foi utilizada como base fundamental a metodologia de Investigação-Ação. Na nossa perspectiva, é indispensável durante processo de ensino-aprendizagem, a pesquisa e a recolha de toda a informação necessária. Esta recolha e investigação sobre a informação, durante a intervenção pedagógica em contexto, é determinante para compreender o impacto das práticas realizadas e possibilita uma melhoria significativa na atuação pedagógica, através da reflexão sistemática.

Latorre (2003) distribui as práticas e instrumentos de recolha de informação em três distintos grupos: 1) as técnicas fundamentadas na observação, direta e indireta; 2) as técnicas baseadas no diálogo e na discussão; 3) por último, a análise e a exploração de documentos (p.56).

Este autor divide ainda estas técnicas em três tipos: instrumentos, estratégias e meios audiovisuais (p.54), tal como, de seguida, apresento:

Instrumentos (lápiz e papel)	Estratégias (interativas)	Meios Audiovisuais
✓ Testes. ✓ Provas objetivas. ✓ Escalas. ✓ Questionários. ✓ Observação sistemática	✓ Entrevistas. ✓ Observação participada. ✓ Análise documental.	✓ Vídeos. ✓ Fotografias. ✓ Gravações. ✓ Diapositivos.

Tabela 1- Instrumentos de recolha de dados na Investigação-Ação (Latorre, 2003, p.54)

No que diz respeito às estratégias e ferramentas utilizadas durante toda a intervenção pedagógica, saliento a observação, direta e ativa, como instrumento essencial para práticas adequadas e adaptadas ao grupo. Estas observações e intervenções efetuadas em contexto foram diariamente reportadas no diário de bordo e relatadas nas reflexões realizadas semanalmente.

3.3 Projeto de Intervenção

3.3.1 Justificação e relevância do tema para o contexto pedagógico

No *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (2015), pode ler-se:

Ouvir ler e ler textos de literatura infantil é um percurso que conduz ao objetivo prioritário de compreensão de textos e é um estímulo à apreciação estética. O contacto com textos literários, portugueses e estrangeiros, em prosa e em verso, de distintos géneros, e com textos do património oral português, amplia o espectro de leituras e favorece a interação discursiva e o enriquecimento da comunicação. (Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, 2015, p.8)

O projeto que implementámos foi refletido e edificado, tendo como ponto de vista responder às necessidades e interesses do grupo de crianças, assim como corresponder ao projeto curricular da instituição e ao projeto do grupo-turma. No Pré-Escolar, o tema surgiu da minha observação em sala de jardim-de-infância. Neste contexto, a maioria das crianças já tinha 5 anos e, para o ano, ingressarão no 1º Ciclo. Este projeto tem como objetivo fundamental compreender a importância da literatura para a infância para os pré-leitores, designadamente no que diz respeito à motivação e à conformação de uma competência lecto-literária precoce.

Sendo o projeto curricular da instituição “A agricultura e a redução da utilização do plástico”, procurei responder às necessidades daquele grupo específico e criar uma simbiose entre essas necessidades e os projetos que a educadora pretendia desenvolver.

O principal objectivo deste projeto tem como fundamento a necessidade da preparação das crianças, como pré-leitores, de estarem em contacto com a literatura, assim como em toda a informação que esta disponibiliza; pretendi também auxiliar as crianças na compreensão da leitura e da escrita, assim como dos significados que estes assumem no nosso dia a dia. Este projeto foi discutido com a educadora cooperante, que o olhou com muito entusiasmo.

No 1ºCiclo, o projeto foi edificado e formulado, tendo como foco vir a responder às necessidades e aos interesses do grupo e responder às fragilidades que os alunos apresentavam. Pretendi também, durante todo o meu percurso no 1ºciclo, realizar atividades articuladas com os projetos curriculares da turma e da instituição. O tema do mesmo resulta do anterior estágio em educação pré-escolar e trata a literatura para a infância como impulsionador de inúmeras capacidades, nos primeiros anos de vida de uma criança. O meu objetivo basilar no 1ºciclo residiu na compreensão da relevância da literatura para a infância para os leitores medianos e de que forma eu poderia intervir para criar aprendizagens significativas e concisas para o grupo, designadamente no que diz respeito à motivação e à conformação de competência lecto-literária dos alunos, no sentido também da promoção de uma educação literária.

Nas primeiras semanas de estágio, apercebi-me de que se tratava de uma turma muito focada, trabalhadora e empenhada, que se encontrava já muito próxima da literatura para a infância e extremamente interessada e motivada para a leitura. Pude observar que, todas as semanas, o grupo realizava interações com a biblioteca escolar, tendo a oportunidade de requisitar livros regularmente.

Estando o meu projeto de intervenção intimamente ligado à literatura, comecei por observar e refletir sobre o grupo e sobre as suas interferências, tentando perspectivar e tentar compreender o que faltava a esta turma; aquilo que, ainda, não tinha sido trabalhado ou consolidado e que fosse significativo para eles, de acordo com o seu ano de escolaridade e com as suas necessidades. Com o passar do tempo, e à medida que ia conhecendo o grupo, as suas dinâmicas e os seus ritmos de aprendizagem, denotei a falta de algo fundamental na exploração de textos: a turma ostentava uma grande lacuna na leitura, interpretação e análise de poemas, sendo que este modo literário já tinha sido explorado no ano anterior, mas ainda não consolidado.

Apesar de, nesta PES II, ter focado a minha atenção na poesia, considerei relevante trabalhar com o grupo distintos modos/géneros ou tipologias textuais, preparando-os e incentivando-os para diferentes leituras, interpretações e análises. Considero esta diversificação determinante, para que os alunos construam e edifiquem conhecimentos e aprendizagens, através do contacto com distintos tipos de texto.

3.3.2 Desenvolvimento do projeto de intervenção

Este projeto foi construído e desenvolvido, tal como já referi anteriormente, em contexto de pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico. Ao nível das atividades desenvolvidas, consegui, em ambos os contextos, realizar inúmeras. No contexto de pré-escolar, o projeto consubstanciou-se na implementação de vinte atividades. Todas procuram articular e desenvolver, com o grupo, distintas áreas de conteúdo presentes nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*.

Atividades desenvolvidas no projeto de investigação e intervenção	
1ªAtividade	Leitura e exploração da obra <i>A horta do Simão</i> , de Rocio Alejandro;
2ªAtividade	Descoberta e exploração da horta escolar;
3ªAtividade	Jogo sensorial e exploração dos legumes;
4ªAtividade	Votação do legume preferido;
5ªAtividade	Divisão silábica dos legumes explorados;
6ªAtividade	Recorte e colagem do legume eleito pelo grupo;
7ªAtividade	Leitura e exploração da obra <i>Cem sementes que voaram</i> , de Isabel Minhós Martins;
8ªAtividade	Ilustração dos caminhos que a semente percorreu;
9ªAtividade	Envelopes de sementes;
10ªAtividade	Contagem gradual das 100 sementes;
11ªAtividade	Plantação de sementes de maracujá;
12ªAtividade	As diferentes fases de desenvolvimento de uma semente;
13ªAtividade	Cartaz com as fases de germinação de uma árvore;
14ªAtividade	Caixa da leitura;
15ªAtividade	Leitura e exploração da obra <i>O dia em que a mata ardeu</i> , de José Fanha (até à pág. 19);
16ªAtividade	Criação de palavras com massa de modelar;
17ªAtividade	Pintura das palavras moldadas, contagem e divisão silábica;
18ªAtividade	Criação do painel na sala de aula relativo à mata e aos seus elementos;
19ªAtividade	Leitura e exploração da 2ª parte da obra <i>O dia em que a mata ardeu</i> , de José Fanha;
20ªAtividade	A reciclagem.

Tabela 2- Atividades desenvolvidas no projeto de Investigação e Intervenção em Pré-Escolar

Tal como afirma este documento, "...a área de Formação Pessoal e Social é considerada uma área transversal, porque, embora tenha uma intencionalidade e conteúdos próprios, está presente em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância". (Silva, I. L., Marques, L. & Rosa, M., 2016, P.33).

No que confere ao 1ºCiclo, mais precisamente ao 3ºano de escolaridade, pretendeu-se, com este projeto, consolidar conteúdos adequados a este nível, tais como: a compreensão e expressão, a compreensão e interpretação de textos como diferentes características, a produção de textos (tendo em conta as suas características), a apresentação de textos e a produção expressiva (oral e escrita). No desenvolvimento do projeto e ao longo das intervenções, trabalhei com o grupo a gramática, pretendendo aqui consolidar conteúdos e articular as minhas atividades com a professora titular. Ao nível da gramática, desenvolvi com o grupo atividades relacionadas com a fonologia (monossílabos, dissílabos, trissílabos, polissílabos), com a classe de palavras (nome próprio e nome comum, pronome pessoal, determinante demonstrativo e determinante possessivo) e com a sintaxe (tipos de frase). Relativamente ao trabalho desenvolvido na sala de aula, nomeadamente ao ensino da poesia, considerei essencial procurar estratégias e recursos para captar a atenção das crianças sobre a poesia.

O estudo deste tipo de texto possibilita, a meu ver, que os alunos fortaleçam as suas aprendizagens e tenham cada vez mais vontade de aprender, mantendo-os interessados, dedicados e entusiasmados em adquirir novas aprendizagens. Como ferramentas fundamentais que utilizei durante o meu projeto e durante as minhas intervenções, saliento: a articulação da criação de poemas com as novas tecnologias (TIC), nomeadamente com o projeto em que a turma estava inserida, mais precisamente o Padlet do 3ºB; e a interdisciplinaridade a que sempre recorri, sendo que considero determinante a realização de uma aprendizagem articulada e sistemática.

Este projeto de estágio concretizou-se, como já referi, sobre o 3ºano de escolaridade e incidiu primordialmente na aprendizagem do grupo das regularidades versificatórias, mais precisamente: rima, sonoridade, estrutura e características do poema; com isto, pretendi solidificar um dos conteúdos já abordados, mas não consolidados pela professora titular.

Como documentos orientadores para o 1ºCiclo, saliento o “Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória”, as “Metas Curriculares do Ensino Básico” e as “Aprendizagens Essenciais” como instrumentos determinantes para uma prática fundamentada e adequada.

De seguida, apresento as atividades desenvolvidas no 1ºCiclo, no 3ºano de escolaridade:

Atividades desenvolvidas no projeto de investigação e intervenção	
1ªAtividade	Leitura e exploração e análise da obra <i>Coelhinho Branco</i> , de António Torrado;
2ªAtividade	Atividade de Interpretação;
3ªAtividade	Dramatização da obra;
4ªAtividade	Criação e decoração de ovos da Páscoa;
5ªAtividade	Leitura e exploração e análise da obra <i>A Arca do Tesouro</i> , de Alice Vieira
6ªAtividade	Quiz Interativo;
7ªAtividade	Realização do reconto coletivo da obra;
8ªAtividade	Ilustração do momento favorito do conto;
9ªAtividade	Criação de um placar para o reconto e ilustrações realizadas;
10ªAtividade	Leitura e exploração e análise da obra <i>Quanto vale a amizade?</i> , de Maria Lúcia Carvalhas;
11ªAtividade	Leitura e exploração e análise do poema “O romance da gata Tareca”, da obra <i>A gata Tareca e outros poemas levados da breca</i> , de Luísa Ducla Soares;
12ªAtividade	Ficha de interpretação;
13ªAtividade	Declamação do poema;
14ªAtividade	Ficha de Matemática;
15ªAtividade	Criação do “Muro da Poesia”;
16ªAtividade	Leitura e exploração e análise do poema “Três tristes tigres”, da obra <i>A gata Tareca e outros poemas levados da breca</i> , de Luísa Ducla Soares;
17ªAtividade	Audição das <i>Quatro Estações</i> , de Vivaldi;
18ªAtividade	Actividade Interativa – Palavras Cruzadas
19ªAtividade	Poema incompleto;
20ªAtividade	Aula de Educação Física;
21ªAtividade	Leitura e exploração e análise do poema “O Bicho-carpinteiro”, da obra <i>A gata Tareca e outros poemas levados da breca</i> , de Luísa Ducla Soares;
22ªAtividade	Criação de poemas em pequenos grupos;
23ªAtividade	Leitura e exploração e análise do poema “Para ti”, da obra <i>A gata Tareca e outros poemas levados da breca</i> , de Luísa Ducla Soares;
24ªAtividade	Escrita coletiva de um poema;
25ªAtividade	Poema com a família.

Tabela 3- Atividades desenvolvidas no projeto de Investigação e Intervenção em 1ºCiclo

3.3.3 Síntese das principais atividades – Pré-escolar

Nota prévia explicativa: Por razões de restrições do limite de páginas estipulado para este documento, optei por proceder a uma seleção exemplificativa das atividades realizadas, que planeie criteriosamente ao longo da PES I. Selecionei aquelas que, no meu ponto de vista, foram mais desafiantes e que proporcionaram às crianças momentos de aprendizagem mais significativos, gratificantes e diversificados.

Atividade 1 – Leitura e exploração da obra *A horta do Simão*, de Rocio Alejandro

Data: 4/11/2020

Áreas de conteúdo: Desenvolvimento da comunicação oral; Desenvolvimento da autonomia; Prazer e motivação para ler e escrever; Conhecimento do mundo físico e natural (agricultura).

A minha intervenção ocorreu no dia 4 de novembro, da parte da tarde, que consistiu na leitura e na exploração da obra de Rocio Alejandro, *A horta do Simão*. Como atividade de pré-leitura, realizei a análise da capa e da contracapa com a indicação, por parte das crianças, dos seus elementos constituintes (através da identificação das componentes presentes na capa e na contracapa, neste caso, o Simão e as cenouras). Durante a leitura, fui fazendo perguntas, para compreender como as crianças estavam a “observar” a narrativa e para o grupo tentar perceber o que se estava a desenrolar no conto. Após a leitura do conto, com perguntas adequadas e devidamente colocadas, pedi às crianças que recontassem a história com o meu apoio. Com o reconto da narrativa, apercebi-me da importância e do interesse que este conto suscitou nas crianças.



Fotografia 6- Exploração da obra



Fotografia 7- Apresentação da obra

Atividade 2 – Ida à horta para recolher um legume

Áreas de conteúdo: Desenvolvimento da comunicação oral; Desenvolvimento da autonomia; Conhecimento do mundo físico e natural (agricultura).

Com a leitura da obra, surgiram muitas curiosidades por parte das crianças sobre os alimentos referidos na obra, por serem colhidos da horta, mais precisamente, na terra. Então, com o auxílio da educadora na organização do grupo, propus ao grupo a ida à horta da escola, para a recolha de um legume específico. Com o grupo em redor da horta, pedi a uma criança que fosse recolher uma alface, explicando que era importante arrancar o legume pela raiz. O menino selecionado para a recolha do legume tem problemas de baixa visão e, por isso, necessitou que eu o ajudasse a chegar ao legume e a arranca-lo. Esta atividade foi de extrema importância para as crianças, sendo que aqui tiveram a oportunidade de ver que realmente muitos dos alimentos que comem no dia a dia provêm da terra.



Fotografia 8- Exploração da obra



Fotografia 9- Recolha de um legume

Atividade 3 – Exploração dos legumes, Jogo sensorial

Áreas de conteúdo: Desenvolvimento da comunicação oral; Desenvolvimento da autonomia; Conhecimento do mundo físico e natural (agricultura).

Após a recolha da horta, voltámos todos para dentro e sentámo-nos no tapete. Apresentei os legumes que apareceram na obra, ao grupo: três cenouras, a alface que tínhamos recolhido, dois tomates, uma beringela e três espigas de milho. Retirei cada alimento, à vez, e pedi ao grupo que os fosse nomeando à medida que os ia retirando do saco. Após essa nomeação, contámos, em conjunto, os legumes e passei cada legume por cada criança, para que estes os tocassem, sentissem e cheirassem. Depois deste jogo sensorial, realizei outro jogo: à vez, cada um fechava os olhos e tinha de descobrir, através do tacto e do cheiro, qual o legume que tinham nas mãos. Esta atividade foi um sucesso, sendo que todos se mostraram ansiosos pela sua vez de tentar adivinhar.



Fotografia 1- Apresentação dos legumes



Fotografia 11- Jogo sensorial



Fotografia 12- Contagem dos legumes

Atividade 4 – Votação do legume preferido (questionário)

Data: 5/11/2020

Áreas de conteúdo: Desenvolvimento da comunicação oral; Identificação de convenções de escrita; Números e operações – contagem e organização de dados.

Na manhã seguinte, propus ao grupo uma votação de qual o legume ou fruto era o favorito de cada criança. Explicitei que, como era uma votação, todos tinham direito à sua opinião, a serem ouvidos e que devemos dar valor a todas as opiniões e pontos de vista. Com a ajuda da educadora, mobilizámos uma mesa para o centro da sala, sendo esta a mesa e voto, com a respetiva divisória no meio da mesa e com uma cadeira em cada extremidade. Fui nomeando duas crianças, à vez, e explicando o que era para fazer individualmente; após a votação, pedi a cada criança que colocasse o seu voto dentro de uma caixa fechada. Após todos realizarem o seu voto, em conjunto com o grupo, fizemos a contagem de todos os votos: eu fui para o quadro anotar os votos e cada criança tirava um voto à sorte e dizia em voz alta para eu anotar. Repetimos este processo até todos os votos estarem contabilizados e contámos em conjunto as pontuações de cada alimento.

Quando o grupo se apercebeu do legume vencedor (tomate), todos começaram a celebrar e aqueles que votaram neste fruto ficaram “em êxtase”. Esta atividade foi muito gratificante para mim, foi um sucesso, apesar de alguns imprevistos aos quais, creio, ter conseguido reagir positivamente.



Fotografia 13- Votação do legume preferido



Fotografia 14- Votação do legume preferido

Atividade 5 – Divisão silábica das palavras dos respectivos legumes

Áreas de conteúdo: Desenvolvimento da comunicação oral; Conhecimento do mundo físico e natural – alimentação; Divisão silábica – consciência fonológica e da palavra; Prazer e motivação para ler e escrever;

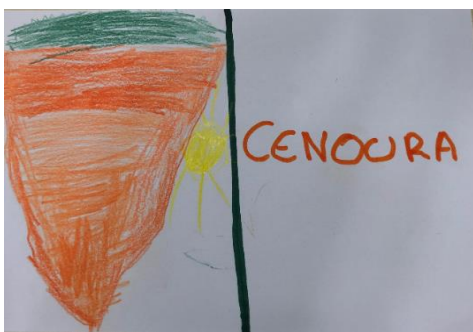
Apresentei ao grupo a palavra escrita de cada legume, sendo que existia sempre duas palavras repetidas, com as cores características de cada alimento (CENOURA; TOMATE; ALFACE; BERINGELA; MILHO). À medida que apresentava uma palavra, pedia ao grupo que realizasse a sua divisão silábica, utilizando como recurso as palmas. Depois, utilizando o “apagador mágico”, retirava uma sílaba da palavra correspondente e pedia ao grupo para dizer a palavra sem a sílaba apagada. (“Temos aqui a palavra cenoura, se eu apagar com o apagador mágico a sílaba <CE>, que palavra resta?”). Após a realização da divisão silábica da palavra em questão e de “apagar” uma sílaba, recortei a palavra repetida nas suas sílabas correspondentes. Com a palavra inteira em cima e com as sílabas misturadas em baixo, fui nomeando crianças alternadamente, para que espelhasse a palavra/imagem de cima. Este processo foi repetido para todas as palavras. Fiz também exemplares para a criança com baixa visão com relevo, para que este conseguisse também identificar as formas das letras e sílabas e colocá-las no lugar correspondente. No fim da actividade, sugeri às crianças mais velhas a criação de cartões com o desenho dos diferentes legumes com a sua representação gráfica ao lado, para quando quiserem escrever alguma dessas palavras tivessem ali uma representação das mesmas. A atividade foi aceite com muito entusiasmo e o resultado foi muito positivo. Todo o material que levei e apresentei às crianças e à educadora vão pertencer à área dos jogos da sala, sendo que a educadora referiu estas atividades como fundamentais e facilitadoras para a futura transição das crianças (permite que elas comecem a identificar o código escrito e a reconhecer diferentes letras de várias palavras).



Fotografia 15- Palavras inteiras e recortadas



Fotografia 16- Palavras inteiras e recortadas



Fotografia 17- Cartão feito pelos alunos



Fotografia 18- Cartão feitos pelos alunos

Atividade 6 – Recorte e colagem, com lã, do alimento eleito

Data:6/11/2020

Áreas de conteúdo: Desenvolvimento da comunicação oral; Exploração de elementos expressivos da comunicação visual; Incentivo e desenvolvimento da autonomia e da criatividade.

Como última intervenção relacionada com a obra *A horta do Simão*, primeiramente, tinha como objectivo que o grupo picotasse o fruto eleito (o tomate) e que posteriormente tricotassem com as suas cores características. Dado a ausência da educadora, esta foi uma atividade em que me vi em “apuros”. Como tinha a turma a meu cargo, sempre com o apoio fundamental da auxiliar Paula, vi-me obrigada a alterar a estratégia que tinha delineado para esta tarefa: em vez das crianças tricotarem o tomate com lã, eu fornecia vários pedaços de lã e estas colavam no tomate. Foi uma atividade desafiadora, tendo em conta a sua imprevisibilidade e a aparente dificuldade que o grupo sentiu em colar a lã na carolina.

Nesta mesma semana, também fui ao estágio na sexta-feira de manhã, a pedido da minha educadora, que não iria estar presente por motivos familiares na parte da manhã. Realizei, então, a minha última intervenção relacionada com a obra *A horta do Simão*, que consistiu na picotagem do legume vencedor (o tomate) e da posterior tricotagem. Esta atividade não correu tão bem como eu estava à espera. A ausência da educadora fez com que eu me deixasse levar pelas crianças e pelas suas vontades. Então, ao invés da ideia inicial de cada criança tricotar o tomate com as suas cores características, recortei a lã em pedacinhos e pedi ao grupo que os colagem no seu tomate. Apesar do

resultado final não ter sido o esperado, devido à imprevisibilidade das crianças, reconheço que este trabalho final também tem muita qualidade e foi de interesse do grupo.



Fotografia 19- Colagem da lã no legume



Fotografia 20- Colagem da lã no legume

Atividade 7- Leitura e exploração da obra *Cem sementes que voaram*, de Isabel Minhós Martins

Data: 10/11/2020

Áreas de conteúdo: Desenvolvimento da comunicação oral; Desenvolvimento da autonomia; Prazer e motivação para ler e escrever; Conhecimento do mundo físico e natural (as sementes).

O conto selecionado foi *Cem sementes que voaram*, de Isabel Minhós Martins. O momento escolhido para a leitura da obra foi, mais uma vez, a hora do conto. Iniciei a exploração com perguntas de pré-leitura, previamente pensadas. Após a análise da capa e da contracapa e dos seus elementos característicos, comecei a leitura da obra. No decurso da leitura, foram surgindo várias perguntas nomeadamente acerca de vários significados e definições. Aqui, as crianças também ganharam consciência da grandeza do número cem, que se ia dividindo em pequenas partes. No final da leitura da narrativa, utilizei como recurso a última página do livro que contém várias informações relevantes sobre as sementes, o seu modo de transporte e as suas características ou “superpoderes”. Revi com o grupo os diferentes caminhos que todas as sementes percorriam e sobre em quais locais estas podem germinar. Posteriormente, interroguei as crianças sobre qual o caminho percorrido pelas sementes de que tinham gostado mais e pedi para que eles o desenhassem. Todos demonstraram muito entusiasmo durante esta atividade.

Atividade 8- Desenho dos caminhos percorridos pelas sementes

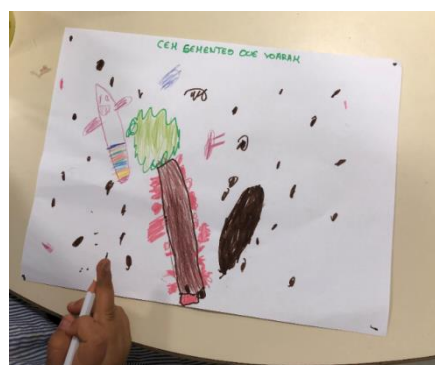
Data: 11/11/2020

Áreas de conteúdo: Incentivo e desenvolvimento da autonomia e da criatividade; Exploração de elementos expressivos da comunicação visual.

Desafiei o grupo, após a leitura e análise da narrativa, para que cada um desenhasse e pintasse o caminho que mais gostou/que mais os surpreendeu. Antes de partirem para os desenhos, conversei e tentei perceber qual foi o caminho que cada um mais gostou, para que todos possam ter voz e opiniões. Todos demonstraram muito entusiasmo durante esta atividade. Todos os desenhos demonstraram que as crianças realmente compreenderam o sentido do conto, e que as sementes percorrem muitos caminhos e podem “fazer a sua cama” até os locais mais imprevisíveis.



Fotografia 21- Desenho realizado



Fotografia 22- Desenho realizado



Fotografia 23- Desenho realizado



Fotografia 24- Desenho realizado

Atividade 9- Envelopes de sementes

Data:12/11/2020

Áreas de conteúdo: Desenvolvimento da comunicação oral; Divisão silábica – consciência fonológica e da palavra; Prazer e motivação para ler e escrever; Identificação de Convenções de escrita.

Nesta atividade, apresentei ao grupo diferentes envelopes em que cada um deles continha a imagem de algumas das sementes indicadas no livro e a sua palavra escrita. Dentro de cada envelope tinha diferentes palitos com as letras constituintes dessas sementes em questão, completamente desordenadas. Expus um envelope de cada vez e, em cada uma das apresentações, analisávamos as suas características, já trabalhadas anteriormente. Realizávamos a sua divisão silábica e, posteriormente, pedia a uma criança que ordenasse as diferentes letras, colocando-as dentro do envelope. Após a repetição deste procedimento com todas as sementes, anunciei às crianças que, mais uma vez, todos os envelopes iriam ficar na sala de aula, na área da escrita e da leitura para que o grupo o utilizasse quando quisesse. Foi uma atividade que decorreu de uma forma muito positiva. Todos conseguiram identificar as várias sementes e ordenar as palavras corretamente.



Fotografia 25- Exploração do envelope de sementes

Atividade 10 – Contagem gradual das 100 sementes (castanhas)

Áreas de conteúdo: Desenvolvimento da comunicação oral; Identificação de convenções de escrita; Números e operações – contagem e organização de dados; Consciência fonológica e da palavra;

Iniciei esta atividade na hora do conto, tendo como ponto de partida o livro *Cem sementes que voaram* e apresentei ao grupo cem castanhas (ou sementes). Pedi à educadora que fosse lendo o conto e eu, à medida que as sementes iam “desaparecendo”, pedia a diferentes crianças que viessem retirar ao número inicial o número cem. Todas as crianças demonstraram muito entusiasmo em participar na contagem.

Pedi à educadora que fosse lendo a história e eu, à medida que as sementes iam reduzindo, pedia a diferentes crianças que viessem retirar esse número de sementes às cem castanhas representadas. Todos, mais uma vez, demonstraram grande vontade em participar. No fim, refletimos sobre os diferentes grupos de castanhas que tínhamos formado e contamos todos juntos, enquanto uma das crianças retirava as castanhas e ia colocando-as no saco, até cem. Algumas das crianças já mostram alguma facilidade na contagem (mesmo que seja longa e complexa), enquanto outras ainda se apresentam bastante confusas e baralhadas na contagem.



Fotografia 26- Contagem gradual das sementes

Atividade 11 – Plantação de sementes de maracujá

Data: 17/11/2020

Áreas de conteúdo: Desenvolvimento da comunicação oral; Incentivo e desenvolvimento da autonomia e da criatividade; Exploração de elementos expressivos da comunicação visual; Conhecimento do mundo físico e natural.

Nesta atividade, expus ao grupo um maracujá e fiz a seguinte proposta: abrir o maracujá, separar e secar as sementes para a posterior plantação. Aproveitei também para dar a provar às crianças o fruto, sendo que este era desconhecido por alguns deles. Posteriormente, todas as sementes foram colocadas num prato para secarem para podermos plantá-las. A última intervenção do dia foi a exposição ao grupo de uma ficha com seis imagens, que consistiam nas diferentes fases de germinação de uma árvore, devidamente baralhadas; propus que estas pintassem essas imagens e posteriormente que as cortassem e ordenassem. Expliquei tudo ao grupo antes de saírem do tapete e, posteriormente, apoiei, em conjunto com a educadora, na diferenciação das distintas fases da vida da árvore. Por fim, e já com tudo ordenado, as crianças colaram, pela respectiva ordem de acontecimentos, todas as imagens numa pequena cartolina.



Fotografia 27- Separação das sementes da polpa



Fotografia 28- Sementes a secar

Atividade 12- Ficha das diferentes fases de desenvolvimento de uma semente

Áreas de conteúdo: Desenvolvimento da comunicação oral; Incentivo e desenvolvimento da autonomia e da criatividade; Exploração de elementos expressivos da comunicação visual; Conhecimento do mundo físico e natural.

Esta intervenção consistiu na apresentação ao grupo de uma ficha com seis imagens, que descreviam as diferentes fases de germinação de uma árvore, mas não devidamente ordenadas. Sugeri ao grupo que pintasse essas imagens, que as recortassem e que as colassem, com a ordem correta, numa cartolina A4. Com o auxílio da educadora, ajudámos o grupo na distinção das distintas fases da vida de uma árvore.



Fotografia 29- Fases de germinação da árvore



Fotografia 30- Fases de germinação da árvore

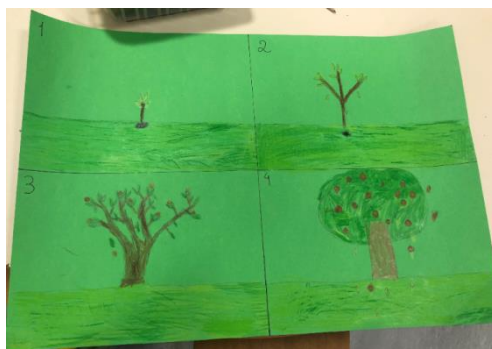
Atividade 13- Cartaz com as fases de germinação de uma árvore

Data: 18/11/2020

Áreas de conteúdo: Desenvolvimento da comunicação oral; Conhecimento do mundo físico e natural; Exploração de elementos expressivos da comunicação visual.

Comecei esta atividade com uma conversa no tapete, sobre a constituição da árvore e de onde estas provêm. Refletimos sobre a semente, a raiz, o tronco, os ramos, as folhas, as flores e as flores. Identificámos, em conjunto, a função indispensável de cada um destes elementos para o crescimento e vida da árvore. Aqui, expliquei que o ar que respiramos é o ar que as árvores criam e que, sem elas, não conseguíamos viver. De seguida, apresentei ao grupo uma cartolina que tinha as quatro fases de germinação de uma árvore, apenas com o esboço a lápis. Pedi ao grupo que, individualmente, colorissem essas diferentes fases. O resultado final foi muito positivo, todas as crianças pareceram

assimilar bem as distintas fases e a sua ordem. O cartaz foi afixado na sala e foi realizado por todos com muito empenho.



Fotografia 31- Cartaz com as fases de germinação

Atividade 14- Caixa da leitura

Data: 19/11/2020

Áreas de conteúdo: Desenvolvimento da comunicação oral; Divisão silábica – consciência fonológica e da palavra; Prazer e motivação para ler e escrever; Identificação de Convenções de escrita.

Esta tarefa iniciou-se através da apresentação ao grupo da Caixa da Leitura, feita também com material reciclável e construída por mim. Esta caixa é constituída por uma caixa de cartão, rolhas e os gargalos das garrafas de água. Para além da vertente lúdica do jogo, aqui também pretendi sensibilizar as crianças para o aproveitamento de objectos “velhos” e já utilizados. Expliquei a dinâmica do jogo ao grupo, que consistia em seleccionar uma palavra com a respetiva imagem do envelope, afixá-la contra o velcro e, por fim, tinham de procurar as letras correspondentes, arrolhando-as no respetivo local. Após a apresentação do jogo e do esclarecimento de todas as dúvidas, observei as crianças muito curiosas e muito motivadas para explorarem elas mesmas o novo jogo da sala. Aqui, fiz uma lista com todos os alunos e fui chamando, alternadamente, cada um para que pudessem experienciar o jogo e explorar as suas possibilidades. Este jogo, para além de permitir o desenvolvimento das crianças, no que diz respeito ao seu desenvolvimento e à construção de saberes, possibilita que estas trabalhem também a motricidade fina (no arrolhar e no desarrolhar). No fim da atividade, referi, mais uma vez, às crianças que o jogo iria permanecer na sala, na área da escrita e da leitura, para que todos pudessem explorar e compreender, quando assim o desejassem.



Fotografia 32- Exploração da caixa da leitura



Fotografia 33- Caixa da leitura

Atividade 15- Leitura e exploração da obra *O dia em que a mata ardeu*, de José Fanha (até à pág. 19)

Data: 25/11/2020

Áreas de conteúdo: Desenvolvimento da comunicação oral; Divisão silábica – consciência fonológica e da palavra; Prazer e motivação para ler e escrever; Identificação de Convenções de escrita.

Mais uma vez, parti da hora do conto para mais uma leitura e exploração de uma narrativa. *O dia em que a mata ardeu* de José Fanha foi última obra que selecionei. Esta obra, apesar de um pouco complexa para esta idade de pré-escolar, aborda vários temas importantes sobre preservação da natureza e sobre as consequências da poluição. Optei por ler apenas metade da obra, tendo em conta a diversidade de informação que o livro acarreta e também para possibilitar às crianças a construção de conhecimentos sem acumular muitas novas definições ao mesmo tempo.

Como atividade de pré-leitura, pedi às crianças que analisassem eles os elementos da capa e da contracapa e referi o nome do autor e ilustrador, explicando a sua importância na construção do livro. Fui fazendo e respondendo a várias questões, que foram surgindo no decurso da leitura, no que diz respeito ao que se estava a passar na história, incentivando as crianças a comunicar e a expressarem as suas opiniões. Depois da leitura do conto, até metade, pedi ao grupo que indicasse quais os elementos que constituem uma mata. De seguida, iniciei um diálogo com as crianças sobre a relevância que as árvores assumem na nossa vida, nomeadamente na produção de oxigénio e na “limpeza” que estas fazem ao ar que respiramos. Como forma de sintetizar informação, peguei numa cartolina branca, no centro do grupo escrevi a palavra mata e pedi ao grupo que enumerasse os seus

constituintes. Após várias opiniões e a sua anotação, pedi ao grupo que ilustrasse o nosso cartaz para o afixarmos na sala, posteriormente. Por fim, sugeri ao grupo que desenhasse aquilo que mais gostaram na obra até então.



Fotografia 34- Registo do conto



Fotografia 35- Cartaz realizado sobre o conto

3.3.4 Síntese das principais atividades – 1ºCiclo

Nota prévia explicativa: Por razões de restrições do limite de páginas estipulado para este documento, optei por proceder a uma seleção exemplificativa das atividades realizadas, que planeie criteriosamente ao longo da PES II. Selecionei aquelas que, no meu ponto de vista, foram mais desafiantes e que proporcionaram aos alunos momentos de aprendizagem significativos, gratificantes e diversificados.

Importa aqui referir que realizei algumas intervenções, ainda no tempo de observação, que me permitiram conhecer o grupo, as suas dinâmicas, capacidades e dificuldades. Para além disso, tive a oportunidade de gerir a turma e de lidar com ela, o que possibilitou uma boa adaptação com a turma, com o seu ritmo de aprendizagem e de trabalho.

Obra *A Arca do Tesouro*, de Alice Vieira

Áreas de conteúdo – Português (oralidade, leitura e escrita, educação literária), matemática (números e operações) e Educação Artística-Artes Visuais (desenho livre).

Atividade 5 - Audição de um pequeno conto musical de Eurico Carrapatoso

Nesta atividade, propus ao grupo a audição de um pequeno conto musical de Eurico Carrapatoso, intimamente relacionado com a obra *A Arca do Tesouro*, de Alice Vieira. Este vídeo tem como banda sonora a Orquestra Sinfónica de Lisboa e é Luís Miguel Cintra que narra o conto. Depois da audição de dez minutos do vídeo, refleti com o grupo sobre o significado do que tinham acabado de visualizar e se conseguiram compreender do que se tratava. Após algum diálogo, percebi que a maioria dos alunos não tinham conseguido ouvir com clareza o narrador devido à orquestra à sua musicalidade e sonoridade característica. Apesar disso, conseguiram perceber que o narrador estava a contar uma história, e que a Orquestra estava a acompanhar essa leitura com muitos instrumentos diferentes e apropriados ao momento textual.

Atividade 5 - Leitura e exploração da obra *A Arca do Tesouro*, de Alice Vieira

Depois do debate e da reflexão sobre a 1ª atividade, passei para a leitura orientada e exploração do conto musical *A Arca do Tesouro*, de Alice Vieira. Num primeiro momento, apresentei e analisei os aspectos paratextuais da obra com o grupo e referi que este é um conto musical, sendo que foi a Orquestra Sinfónica de Lisboa que encomendou esta narrativa a Alice Vieira para Eurico Carrapatoso musicar. Passei à formulação de inferências e à criação de hipóteses com o grupo relativamente ao conteúdo da obra.

Antes da leitura, referi ao grupo que não ia apresentar as ilustrações e que, posteriormente, eu explicaria o motivo. A leitura da obra decorreu muito bem, apesar de estar com a voz meio tremida devido aos nervos que sentia naquele momento. Ainda assim, sinto que consegui cativar a atenção dos alunos com a minha leitura e também com a beleza que esta obra tem e representa. Terminada a leitura, iniciei um diálogo com a turma, por forma a incentivar o grupo a resumir e a identificar as ideias principais da narrativa. Para finalizar esta atividade projetei algumas das páginas escritas do livro e interpelei os alunos acerca da disposição de algumas palavras e letras.

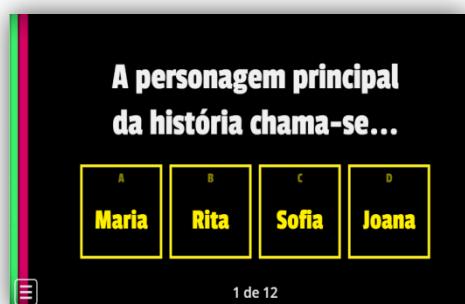
Actividade 5 - Audição da Alice Vieira a ler o conto

Terminada a leitura e a exploração da obra *A Arca do Tesouro*, expus ao grupo um vídeo, na plataforma *Youtube*, onde Alice Vieira lia a sua própria obra. No fim da visualização do vídeo, propus ao grupo a reflexão sobre as três diferentes interpretações do conto e sobre qual gostaram mais. Todos expressaram a sua opinião e indicaram ter compreendido bem as distintas leituras; aqui apresentaram justificações válidas para a sua escolha, onde apontaram quais os pontos fortes e pontos fracos de cada leitura.

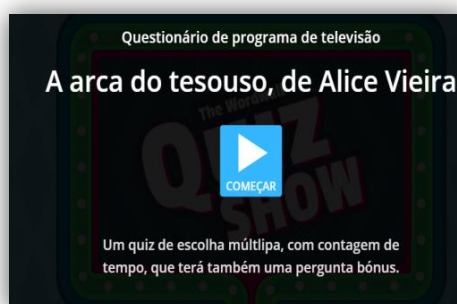
Atividade 6- Quiz de compreensão e interpretação

Terminada a realização da atividade anterior, concretiza-se a atividade interativa “O Quiz da *Arca do Tesouro*”, criada previamente, através da página on-line “*Wordwall*”. Apresentei ao grupo o Quiz e expliquei o modo como esta atividade se ia dinamizar: pedi para todos escreverem no caderno o título do Quiz, que numerassem as perguntas e que escrevessem à frente a resposta que consideravam ser a certa, colocando certo ou errado consoante a resposta que deram (os alunos fizeram o Quiz a caneta para não existir a possibilidade de fazerem batota).

Apesar de algumas distrações, considero que esta atividade foi um sucesso e sublinho o empenho e felicidade do grupo durante a realização do Quiz. No final, informei o grupo que cada uma das 12 perguntas valia 100 pontos e que tinham que contabilizar o seu resultado e informar a turma sobre a sua classificação (esta variou entre os 900 e os 1200 pontos).



Fotografia 36 - Atividade interativa



Fotografia 37- Atividade interativa

Atividade 7 - Texto coletivo sobre o reconto da obra *A Arca do Tesouro*

Para dar continuidade às minhas intervenções, propus ao grupo a elaboração de um texto coletivo, com o objetivo de recontar a narrativa lida e explorada anteriormente. Antes de começar o texto, sugeri uma chuva das principais ideias e acontecimentos do conto, para facilitar a estruturação do texto e o seu sentido. Aqui, enumerámos os principais momentos por forma a seguir uma lógica coerente e de acordo com a obra.

Depois da criação das ideias principais da obra, pedi ao grupo que abrisse os cadernos, que colocasse a data do dia e o título: Reconto da obra *A Arca do Tesouro*. Posteriormente, passámos à criação do texto, processo exigente, mas que fluiu muito bem, com a intervenção de todos e com ideias muito similares à obra e à sua mensagem principal. Consegui dar voz a todos e articular as várias ideias para formar frases com sentido e que todos concordassem. Esta atividade durou até ao intervalo (cerca de 1h30), sendo que todos precisaram de tempo para pensar no que iríamos falar e de como poderíamos interligar diferentes ideias que iam surgindo. À medida que íamos falando dos diferentes assuntos, riscávamos as ideias principais inicialmente feitas e passávamos para a seguinte. Depois da realização deste reconto e em conversa com a professora, surgiu a ideia de fazermos um placar com o reconto realizado pela turma e de os deixarmos colori-lo com as suas interpretações sobre a arca do tesouro. Penso que esta ideia foi uma mais-valia como finalização das minhas primeiras atividades e como consolidação para tudo aquilo que os alunos adquiriram e aprenderam através da obra.

Posteriormente, sugeri ao grupo um desenho sobre a sua parte preferida do conto, sendo que não lhes foram mostradas as ilustrações do conto, para não influenciar a sua imaginação. Quando todos terminaram, apresentaram os seus desenhos e eu expus as ilustrações da obra ao grupo; aqui, debatemos as semelhanças e diferenças entre as ilustrações da narrativa e os desenhos feitos pelos alunos.



Fotografia 38- Cartaz com o reconto da obra

Obra *A gata Tareca e outros poemas levados da breca*

Poema nº1- “Romance da gata Tareca”

Áreas de conteúdo- Português (oralidade, leitura e escrita, educação literária e gramática) e Educação Artística-Artes Visuais (pintura com as mãos e desenho).

Atividade nº11- Leitura, exploração e análise do poema “Romance da gata Tareca”

Iniciei esta atividade com a leitura e exploração do poema “O romance da gata Tareca”, da obra de Luísa Ducla Soares *A gata Tareca e outros poemas levados da breca*. Numa primeira parte, fiz uma apresentação da obra direcionando a atenção dos alunos para a capa, contracapa, autora, ilustrador e editora. Explicitiei que este era um livro com muitos poemas e, posteriormente, desviei a atenção do grupo para as ilustrações e para o título do poema. Posteriormente, iniciei e conduzi a leitura em voz alta enquanto os alunos acompanhavam a leitura através do suporte do texto, fornecido previamente. Terminada a leitura, com o objetivo de incentivar os alunos a resumir e a identificar as ideias principais do poema, realizei algumas questões, para que o grupo tivesse a oportunidade de refletir sobre o poema e sobre o seu significado.

Finalizada a leitura e a troca de ideias sobre a obra, expus ao grupo um power point que falava sobre o texto poético, a sua estrutura e as suas características. Após esta apresentação e explicação de todos os conceitos fundamentais, foquei a atenção dos alunos para o poema estudado e para a sua análise. Aqui, debatemos e refletimos sobre a sua estrutura, nomeadamente sobre o número de estrofes e de versos, e identificámos as palavras que rimavam dentro de cada estrofe.

Para finalizar esta manhã de intervenções, orientei o grupo na realização de uma ficha de interpretação e compreensão da obra estudada. Fiz três fichas de interpretação diferentes, onde tentei adaptar os exercícios consoante os distintos níveis de aprendizagem presentes na turma (uma para a maior parte do grupo, outra para os alunos do apoio e por fim, uma mais simplificada para o aluno Artur). Quando começamos a corrigir a ficha, eu pedi aos alunos que viessem ao quadro e que escrevessem a resposta às diversas questões; enquanto isso, eu e a professora íamos passando de lugar em lugar e íamos corrigindo possíveis gralhas.

Atividade nº13- Declamação do poema “Romance da gata Tareca”

Terminada a realização da atividade anterior, concretiza-se a atividade da leitura, por parte dos alunos, do poema estudado (com diferentes sentimentos). Em primeiro lugar, foi sugerido ao grupo a leitura, individual, do poema, para compreenderem bem o seu significado e a sua sequência. Seguidamente, cada aluno vinha à vez ao centro e era-lhes atribuído uma indicação emocional que estes tinham que adotar durante a leitura do poema (zangado, triste, feliz, envergonhado, preocupado, revoltado, cansado, etc,.). Para além disso, pedi ao grupo para dramatizar a sua leitura, através do sentimento que lhe foi facultado (aqui, exemplifiquei várias vezes para que o grupo compreendesse o que estava a ser pedido). Com esta atividade, pretendi incentivar os alunos para a leitura dramatizada do poema, consoante o momento que estava a ler.

Atividade nº15- Criação do “Muro da poesia”

Esta intervenção surgiu através de um diálogo entre mim e o grupo de alunos, onde lhes sugeri a criação de um *“Muro da Poesia”* na sala de aula, onde afixaríamos, posteriormente, os trabalhos realizados. Comecei por apresentar a ideia ao grupo e questionar a sua opinião. Posteriormente, demos início à afixação do papel na parede e iniciámos a pintura das mãos dos alunos para colorir o nosso muro (cada um vinha à vez e marcava três ou quatro vezes as suas mãos no muro). Enquanto uns vinham e outros iam, a professora Susana fez o esboço do título e eu fui solicitando alunos aleatoriamente para virem dar cor a este título.

Esta atividade foi muito impactante para o grupo, na medida em que a pintura incentiva os alunos ao trabalho e à criatividade. O facto de terem as mãos pintadas e o facto de poderem colorir com elas permitiu-os experimentar novas sensações, tornando o trabalho mais significativo.



Fotografia 39- Criação do “Muro da Poesia”



Fotografia 40 - “Muro da Poesia”



Fotografia 41 - “Muro da poesia”

Poema nº2- “Três tristes tigres”

Áreas de conteúdo -Português (oralidade, leitura e escrita, educação literária e gramática), Educação Artística – Música.

Atividade nº17- Audição da obra *As Quatro estações* de Vivaldi

Esta intervenção iniciou-se com a explicação, ao grupo, da atividade: esta baseava-se na audição de três dos quatro concertos de Vivaldi, as *Quatro Estações* (primavera, verão e outono) e da música *Jerusalema* do Master KG. Após a audição de cada uma das músicas, os alunos tinham de refletir individualmente, respondendo a algumas questões anteriormente fornecidas, onde estes tinham de exprimir as emoções que cada uma das melodias lhes despertava.

Confesso que os três concertos de Vivaldi se apresentaram complicados de decifrar por vários alunos, sendo que a música do *Jerusalema* surgiu de uma sugestão da professora, para que estas dificuldades fossem reprimidas. Após todas as músicas terem sido escutadas, revelei ao grupo que as três primeiras melodias faziam parte dos quatro concertos de Vivaldi, apresentei o compositor e referi qual o seu século de existência; apresentei apenas um bocadinho da estação “inverno”, para que o grupo conhecesse a totalidade da obra. Posteriormente, refletimos sobre as diferentes emoções que podemos sentir através das músicas, sobre as diferenças que podem existir nos sentimentos de cada um a ouvir a mesma música e do quão positivo é compreendermos que nenhum pensamento ou emoção que a música nos provoca pode ou deve ser julgado.

Atividade nº19- Poema incompleto

Aqui, apresentei ao grupo a minha proposta de tarefa individual que consistia em completar o poema incompleto *Três tristes tigres*. Fiz uma ficha para o aluno Artur, que vai passar para as medidas adicionais. Considero esta articulação exigente, mas necessária, por forma a garantir que não excluo ninguém das minhas atividades.

Mais uma vez, a *performance* da turma surpreendeu-me muito pela positiva. Todos conseguiram alcançar, com mais ou menos dificuldade, os resultados pretendidos. Depois de terem realizado a atividade, e quando eu pretendia ler todos os poemas criados pelos alunos, deu-me um ataque de tosse e tive de me ausentar da sala. A professora Susana apresentou todos os poemas ao grupo e congratulou a turma sobre os poemas concretizados e sobre a sua qualidade.



Fotografia 42- "Muro da poesia" com os poemas realizados pelos alunos

Atividade nº20 - Aula de Educação Física

Como última intervenção, e depois de muitas solicitações por parte dos alunos, dei uma aula de Educação Física à turma. Iniciei a aula com o aquecimento articular: rotação de braços, skippings e alongamentos; posteriormente o grupo jogou ao jogo do tubarão (que consiste em apanhar os colegas em deslocamento lateral) e, por fim, realizaram um circuito de obstáculos (utilizando como recurso cordas, arcos e cones).

Poema nº3- “O bicho-carpinteiro”

Áreas de conteúdo - Português (oralidade, leitura e escrita, educação literária e gramática), Matemática (números e operações).

Atividade nº21- Ficha de interpretação relacionado com o poema estudado

Após a devida leitura e exploração do texto, entreguei aos alunos uma ficha de interpretação relacionada com o poema estudado, para resolverem individualmente. Devo referir que, mais uma vez, fiz várias versões da ficha para que todos os alunos conseguissem realizá-la, independentemente do seu nível de aprendizagem. Enquanto o grupo realizava a ficha, eu fui passando de lugar em lugar, retirando algumas dúvidas e incentivando aqueles que não estavam a conseguir concentrar-se. À medida que os alunos iam terminando, vinham ter comigo e corrigíamos a ficha os dois. Considero determinante cada aluno ter a oportunidade de compreender o seu erro e o corrigir, percebendo o processo e acompanhando o raciocínio.

Atividade nº21- Ficha de matemática

Terminada a tarefa anterior, expus ao grupo uma ficha de problemas; após a leitura e a análise coletiva da proposta de trabalho, cada aluno tinha que pensar e resolver a ficha individualmente. Esta ficha abordava as medidas de comprimento e a multiplicação com dois algarismos, conteúdos dados recentemente que necessitavam de alguma consolidação. Quando todos terminaram a ficha, corrigimos a ficha em conjunto e debatemos as possíveis soluções. Aqui, passei de lugar em lugar e esclareci todas as dúvidas que iam surgindo. Foram utilizadas várias versões, consoante as dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Poema nº4- “Para ti”

Áreas de conteúdo- Português (oralidade, leitura e escrita, educação literária e gramática), Educação Física e Educação artística- Artes Visuais (Interpretação e Comunicação, Experimentação e Criação).

Atividade nº23- Leitura, exploração e análise do poema “Para ti”

Nesta manhã, iniciei a minha última semana de intervenções com a leitura e a exploração do poema “Para ti”, da obra *A gata Tareca e outros poemas levados da breca*. Primeiramente, foquei a atenção dos alunos sobre os aspectos paratextuais da obra e sobre os poemas já estudados da mesma. De seguida, refleti com o grupo sobre o título do poema e sobre as ilustrações, incentivando a formulação de inferências e a criação de hipóteses relacionadas com o conteúdo do poema.

Posteriormente, passei para a leitura da obra em voz alta. Os alunos acompanharam a leitura através do suporte do texto fornecido previamente. Pedi ao grupo para cada um ler uma quadra. Terminada a leitura, por forma a incentivar os alunos a resumir e a identificar as ideias principais do poema, fiz as respectivas perguntas de pós-leitura, de forma a garantir a compreensão do grupo, relativamente ao poema e ao seu significado.

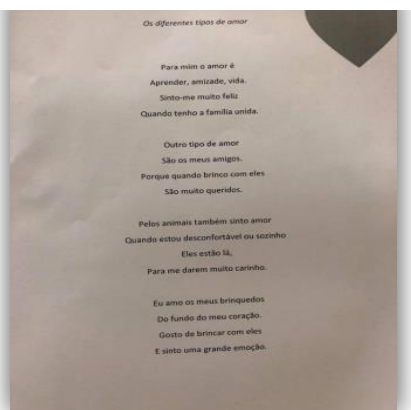
Depois das perguntas de pós-leitura, passámos para a análise formal do poema, pedi ao grupo que identificasse o número de estrofes, de versos e de rimas. De seguida, interpelei o grupo para que encontrasse no poema algumas palavras monossílabas, dissílabas e trissílabas assim como da procura de adjetivos, de verbos e da identificação da sua conjugação (1ª, 2ª ou 3ª conjugação). Aqui, devo realçar a melhoria que denotei nos alunos no que diz respeito à análise de poemas e ao conhecimento da sua estrutura. Com este último poema, apercebi-me de que consegui realizar um trabalho muito positivo com a turma e que estes realmente realizaram aprendizagens significativas no ramo da poesia.

Atividade nº24- Criação de um poema coletivo

Terminada a discussão e a partilha de ideias sobre o poema, propus ao grupo a realização de um poema coletivo, relacionado com o tema do poema: o amor. Primeiramente, pedi aos alunos para nomearem as características de um poema e posteriormente referi que faríamos quadras, tendo em conta que foi a estrutura de versos a que mais assistimos ao longo da exploração de todos os poemas. O grupo decidiu que o título só seria pensado no fim da escrita do poema, e partimos daí para a escrita coletiva do poema. Mais uma vez, e tendo em conta a complexidade da tarefa, vi-me surpreendida com a atuação do grupo, que se apresenta verdadeiramente apto para a criação de poemas. Aqui, tentei que todos os alunos participassem, indicando diferentes opiniões sobre o que se pretendia falar em cada quadra; importa também realçar que fizemos quatro quadras e todas elas relatavam um amor diferente na vida das crianças. Todas as ideias foram ouvidas, respeitadas e aproveitámos, sendo que a minha função era apenas mediar a discussão do grande grupo; com o poema já escrito, realizámos um levantamento dos possíveis títulos e, posteriormente, uma votação sobre o título preferido.



Fotografia 43- Poema coletivo



Fotografia 44- Poema coletivo

Atividade nº25- Criação de um desenho sobre o amor e de um poema com a família

Aqui, tive a oportunidade de propor ao grupo um desenho que para eles representasse o amor; referi ainda que quando todos terminassem, vinham apresentar o seu desenho à turma e explicar o seu significado. Posteriormente passei à proposta de cada aluno realizar um poema com a sua família, relacionado com o seu objeto preferido (trabalho relacionado com o padlet).

Todos os alunos responderam positivamente a esta proposta e apresentaram muito entusiasmo em fazerem um poema com a sua família. Todos os poemas feitos revelaram-se uma verdadeira surpresa, recheados de qualidade e de sentido.

Crio poesia

A minha bola

Ao apito do juiz
A bola começa a rolar.
O amor que eu sinto por ela
Faz-me vibrar.

No gingado dos atacantes
Os zagueiros ficam atrapalhados
Bola para um lado, bola para o outro
A bola corre por todos os lados.

Crio poesia com a família

O meu tablet

As novas tecnologias
Criaram o meu tablet
Com ele eu posso aprender e brincar.
Entre jogos e vídeos engraçados
O tempo passa a voar.

Filmo desenhos, escrevo.
Uso-o também para trabalho escolar.
No entanto, a coisa que eu mais gosto
É que mesmo à distância
Com os meus amigos posso comunicar.

Fotografia 45 - Poema realizado com as famílias



Fotografia 47- Ilustração sobre o amor

Fotografia 46- Poema realizado com a família



Fotografia 48- Ilustração sobre o amor

Atividade de intervenção autónoma - Criação de um poema em pequenos grupos

Áreas de conteúdo- Português (oralidade, leitura e escrita, educação literária e gramática).

Nesta atividade, propus aos alunos a realização de um poema (com estrofes e com os versos que entenderem) com o apoio de palavras-chave, previamente recolhidos pelos diferentes livros. Quando o grupo terminou, os alunos expuseram os seus poemas, que posteriormente foram afixados no “Muro da Poesia”.

Antes de esta tarefa ser iniciada, dialoguei com os alunos sobre as principais características da poesia e sobre qual o posicionamento das palavras que rimam (se estas se encontravam no início, no meio ou no fim das frases). Posteriormente, fiz a proposta aos alunos de se agruparem em pequenos grupos e de redigirem em conjunto um poema. Após a mobilização dos alunos para os seus grupos, previamente pensados, entreguei a cada grupo uma ficha com algumas palavras de exemplo, com as quais podiam rimar (cada ficha tinha uma rima diferentes e com distintas terminações: ão, ar, er, ia e or). Eu e a professora Susana fomos passando de lugar em lugar e fomos orientando os alunos para o caminho que se pretendia que estes percorressem. Devo confessar que, no final, eu e a professora titular da turma ficámos muito surpreendidas com o resultado, pois esperávamos encontrar mais dificuldades do que aquelas que encontrámos verdadeiramente. Todos os grupos, até o grupo dos alunos com mais dificuldades, conseguiram criar poemas muito bonitos e carregados de sentido, sem necessitarem de muito ajuda.

3.4 Avaliação do projeto

3.4.1 Pré-Escolar

No decurso deste projeto de intervenção pedagógica, apercebi-me de que a observação e a planificação são ferramentas que possibilitam ao educador explorar e recolher informações que o permita adequar as suas intervenções educativas. Esta recolha de dados, nomeadamente o diário de bordo, a planificação, as reflexões realizadas, a observação direta e indireta e a pesquisa sistemática de informação permite que o educador proporcione às crianças propostas ajustadas às suas necessidades e aos seus interesses, tendo em conta as características de cada uma delas. A avaliação viabiliza que o educador possa autoavaliar-se no que diz respeito ao seu desempenho e às suas interações com o grupo, mas também avaliar o desenvolvimento das crianças e das suas aprendizagens.

Posso assinalar como estratégias ou ferramentas de avaliação para o meu projeto de intervenção, as observações realizadas e as reflexões a que me vi submetida diariamente. Estas observações e ponderações possibilitaram-me compreender o que tinha vindo a desenvolver com as crianças e quais as suas aprendizagens e dificuldades, com o decurso do tempo. Realço, também, a importância da observação para nós conhecermos a criança, as suas necessidades, os seus interesses e capacidades, fornecendo-nos a informação de que necessitamos para, como educadores, adequarmos a nossa prática educativa ao nosso grupo e às características de cada criança. Durante a implementação do projeto, tentei criar e provocar vários momentos para que as crianças pudessem falar, refletir e investigar tudo o que estavam a aprender e descobrir. É determinante dar voz à criança, proporcionar-lhe momentos de escuta, de partilha e de reflexão, olhar para ela como um indivíduo capaz de participar ativamente no seu processo de aprendizagem.

A planificação também se assume como uma ferramenta imprescindível para o educador, na medida em que surge com o objetivo de organizar o tempo, o espaço e os materiais de acordo com as necessidades e interesses de cada criança. Este documento permite ao educador a gestão e orientação de todos os momentos, locais e materiais necessários para a aprendizagem da criança. O educador “planifica a intervenção educativa de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças [...] e as situações imprevistas emergentes no processo educativo” (DL n° 241/2001, p. 5573)

A avaliação em educação pré-escolar está integrada na ação educativa e esta deve consistir na aprendizagem ou na não aprendizagem da criança. A avaliação deve ser regular e sistemática e encarada como uma forma de conhecimento direcionada para a ação. Esta deve ter como ponto de vista o bem-estar da criança e o seu benefício ao nível das aprendizagens.

Aludindo às *OCEPE* (2016),

“(...) considera-se que a educação pré-escolar não envolve nem a classificação da aprendizagem da criança, nem o juízo de valor sobre a sua maneira de ser, centrando-se na documentação do processo e na descrição da sua aprendizagem, de modo a valorizar as suas formas de aprender e os seus progressos.” (p.15)

Considero que a avaliação se baseia na tomada de decisões sobre as propostas educativas e curriculares, além de também possibilitar que o educador valorize as diferentes formas de aprender da criança e quais as suas dificuldades.

Com esta minha experiência neste contexto de aprendizagem, apercebi-me de que a avaliação tem de ser um processo contínuo e o educador deve, através de ferramentas e estratégias de registo e observação, avaliar os progressos que as crianças vão realizando, valorizando as aprendizagens das mesmas, mas também perceber e compreender quais as necessidades e capacidades de cada criança. Durante a minha prática, a avaliação consistiu em acompanhar as crianças durante as atividades, na dita ação, analisando as suas facilidades e dificuldades através daquilo que estas demonstravam. Após essa análise, diária e sistemática, realizei grandes reflexões para conseguir encontrar estratégias que as conduzissem ao seu desenvolvimento e aprendizagem.

No final das intervenções e deste projeto, o grupo tornou-se capaz de identificar a importância que as obras abordadas assumem para a sua imaginação e criatividade. Também apuraram capacidades ao nível do domínio da educação física, através da realização de várias intervenções a este nível, devidamente planificadas e orientadas; no domínio das artes visuais, com a pintura, o recorte, a colagem e a picotagem em diversas atividades; no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, nomeadamente o desenvolvimento da linguagem oral, da comunicação oral, da consciência linguística (consciência fonológica, consciência da palavra, consciência sintática); e no domínio da matemática, mais precisamente em atividades direcionadas para as componentes de números e operações (apropriação progressiva do sentido do número) e organização e tratamento de dados (recolha, organização e tratamento de dados para responder a questões que fazem sentido para a criança).

É determinante referir que as crianças, atividade após atividade, apresentavam-se mais atentas, concentradas, entusiasmadas, curiosas e motivadas para aprender. Expunham e explicitavam muito bem as suas ideias e pontos de vista e respeitavam muito a perspectiva do outro. As relações afetivas foram concebidas e desenvolvidas mutuamente com todos os intervenientes da sala, e aqui sempre prevaleceu o respeito pelo outro, a confiança e a partilha. Saliento também que assisti a mudanças de comportamento muito interessantes, relativamente às crianças mais novas, que entraram no passado ano para o pré-escolar. Neste contexto, existia uma criança que raramente falava, brincava ou realizava tarefas com o grupo. Com o passar do tempo, pude observar uma progressiva melhoria a todos estes níveis, sendo que, em dezembro, esta criança já conseguia exprimir-se, brincar com os seus colegas e realizar algumas das atividades que lhe eram propostas.

3.4.2 1ºCiclo

No início da minha PES II, devo confessar que ia algo receosa acerca do que me esperava, apesar de já ter algum contacto com crianças desta faixa etária. Nesta fase, pretendi compreender as principais características e capacidades de desenvolvimento do grupo, as suas rotinas e as suas dinâmicas de trabalho e de aprendizagem. As dificuldades que senti foram mínimas e rapidamente ultrapassadas, e eu fui ganhando confiança e segurança nas minhas intervenções, ao longo do tempo. Relativamente ao grupo, os alunos eram encantadores, trabalhadores, dedicados, organizados e extremamente focados e incentivados para a aprendizagem; a professora titular exercia um trabalho fenomenal com o grupo, quer ao nível das regras e do trabalho, como também ao nível social e pessoal.

Dentro da sala de aula, a professora frisou sistematicamente que eu merecia o mesmo respeito e obediência por parte das crianças, pois desempenhava um papel equiparado à professora titular. Apesar de algumas distrações e distúrbios no decurso das minhas intervenções, devo confessar que o grupo me respeitou sempre, instrumento fundamental para o sucesso das minhas intervenções e para alcançar os meus objetivos planeados para este ano de escolaridade. Com o passar do tempo, fui integrada na rotina e na dinâmica do grupo e tive a oportunidade de me sentir cada vez mais à vontade e mais necessária no dia-a-dia e na sala de aula.

Durante a minha Prática de Ensino Supervisionada em 1ºCiclo e à medida que ia realizando as minhas observações, fui-me apercebendo, mais uma vez, da importância da observação direta, enquanto futura professora de 1ºCiclo. Ao observar, tive a oportunidade de recolher dados que me possibilitaram a conhecer o contexto educativo onde estava inserida, bem como o grupo de alunos, com o qual criei relações muito significativas e relevantes. A observação, neste contexto, foi um processo contínuo e dinâmico e contribuiu para a análise de informações relacionadas com o grupo-turma.

Outra ferramenta essencial que me permitiu adequar as minhas práticas ao grupo de alunos, às suas necessidades e capacidades, foi a planificação e a discussão que semanalmente tinha com a professora titular. Estes diálogos com a docente, totalmente construtivos, permitiram-me adaptar as minhas intervenções, o meu vocabulário e o meu discurso de acordo com as dicas que a professora me ia fornecendo. Sinto que as minhas planificações foram melhorando e crescendo ao longo do tempo, e que consegui alcançar aquilo que pretendia no que diz respeito às minhas intervenções e aos objetivos estipulados. Relativamente ao trabalho desenvolvido, saio com sensação de dever cumprido e com a sensação que realmente concretizei com estes grupo inúmeras aprendizagens e capacidades. Do início até ao fim do estágio, e à medida que íamos explorando os distintos textos, denotei um crescimento e uma evolução, por parte dos alunos, extremamente considerável. O grupo conheceu e explorou as diferentes particularidades dos poemas, estudou essas características e já na reta final do meu percurso, escrevia com relativa facilidade, poemas com muita qualidade.

O grupo, apesar de estar muito aproximado da literatura, ainda não tinha realizado um estudo tão aprofundado sobre a poesia, não conheciam as suas características, diferentes estruturas e apresentavam alguma dificuldade em interpretar poemas e o seu significado. Não conhecer a estrutura e as particularidades de um poema pode dificultar a aprendizagem da criança e a sua motivação para a mesma. Assim sendo, e tendo em conta que pretendi conciliar e articular o meu projeto com conteúdos que a docente pretendia abordar, decidi focar a atenção e o estudo do grupo na poesia, tendo como objetivo fundamental desenvolver a capacidade de compreensão e de interpretação assim como dar a conhecer aos alunos quais as estruturas e características de um poema.

Relativamente às minhas intervenções, e refletindo agora sobre o meu percurso, no contexto e no aprendizado que proporcionei aos alunos, sinto que consegui criar momentos ricos de aprendizagem, de forma muito significativa. O grupo conheceu e explorou as diferentes características dos poemas, estudou essas características e já na reta final do meu percurso, escrevia com relativa facilidade, poemas com muita qualidade.

CAPÍTULO IV: CONSIDERAÇÕES FINAIS

4.1 Aprendizagens e dificuldades

Como forma de balanço final, posso afirmar que a minha Prática Profissional Supervisionada I e II, realizada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, se afigurou um grande desafio, mas também uma experiência repleta de aprendizagens significativas que futuramente suportarão a minha prática pedagógica. A observação atenta das crianças e dos distintos grupos permitiram-me conhecer as suas preferências, necessidades e capacidades. A constante pesquisa que levei a cabo facilitou-me a investigação acerca de livros e atividades que proporcionassem às crianças oportunidades de aprendizagem, que as satisfizessem e que fossem verdadeiramente reveladoras para elas, sempre com um sentido lúdico-formativo. Refletindo sobre toda a intervenção pedagógica desenvolvida neste último ano, saliento, acima de tudo, um percurso que considero eficiente, agradável e enriquecedor, repleto de momentos e aprendizagens muito consideráveis e, também, por alguns momentos menos bons, que resultaram, na verdade, em ensinamentos fundamentais. Acima de tudo, e apesar de todos os obstáculos e interferências, evidencio as aprendizagens e o crescimento verificado, tanto ao nível pessoal como ao nível profissional.

A concretização do estágio representa uma prática pedagógica que visa o exercício de diversas funções relativas à futura profissão, acrescentando conhecimentos práticos à teoria estudada durante todo o curso. Todo o contexto da prática, nomeadamente o contacto com as crianças, com as educadoras e professoras, com as auxiliares, funcionárias e com todos os membros da comunidade educativa permitem que nós, futuros educadores e professores, possamos ir construindo a nossa identidade profissional. Esta identidade de educador/professor, que se vai fortalecendo ao longo da prática, permite-me descobrir e explorar o que realmente pretendo ser enquanto profissional.

Com toda a investigação desenvolvida, e com todos os livros estudados, foi-me possível verificar a relevância que a literatura assume no desenvolvimento das crianças. É de salientar que o contacto precoce das crianças com as narrativas tem consequências muito positivas no progresso e desenvolvimento racional das mesmas, pois possibilita que estas vão edificando e estruturando a sua personalidade, preferências e vontades. O contacto da criança com diferentes tipologias textuais poderá funcionar como chave para o gosto pelos livros e, por exemplo, pelas diferentes narrativas que estes guardam. Foi de acordo com esta perspetiva que eu estruturei o meu projeto de intervenção, sendo que pretendi promover a literatura, os livros e os seus distintos géneros textuais.

Este contacto, nos primeiros anos da criança, com os livros e com a literatura propicia a vontade e a necessidade das crianças quererem aprender a ler, a escrever, mas também a imaginar e a fantasiar. Tal como refere Gomes, “o livro infantil é um dos melhores instrumentos de que dispomos para proporcionar aos mais novos a possibilidade de se tornarem seres humanos mais livres e cultos, solidários e críticos (...)” (Gomes, 2007, p.5). Assim, enfatizamos que o hábito da leitura na criança abre um mundo desconhecido, de imaginação e de criatividade e enriquece, ao mesmo tempo, o seu vocabulário, desenvolve a sua comunicação, a sua expressão e as suas capacidades cognitivas.

Relativamente às aprendizagens realizadas, podemos afirmar que todos os objetivos estipulados foram atingidos. Em contexto de pré-escolar, sinto que consegui aproximar o grupo, composto por pré-leitores, do texto informativo e das obras literárias que selecionei; os momentos de leitura, ou a hora do conto, mostraram-se indispensáveis e circunstâncias verdadeiramente mágicas e de aprendizagens relevantes, para mim e para o grupo; foram trabalhados, ainda neste contexto, os processos de iniciação à leitura e à escrita. No 1ºCiclo, apesar de o grupo estar muito próximo da literatura, ainda não tinha realizado um estudo aprofundado sobre a poesia, não conheciam as suas características, diferentes estruturas e apresentavam alguma dificuldade em interpretar poemas e o seu significado. Dei a conhecer ao grupo a estrutura e as particularidades de um poema e motivei-os para a leitura e exploração deste modo literário em concreto; procurei desenvolver a capacidade de compreensão e de interpretação assim como dar a conhecer aos alunos qual a organização e singularidades de um poema. Posso afirmar que, em ambos os contextos, foram-se construindo inúmeras aprendizagens, determinantes para as crianças e para o seu futuro enquanto alunos e pessoas.

Nos primeiros dias de estágio, em ambos os contextos, transportava comigo algumas inseguranças e inquietudes, nomeadamente uma ligeira ansiedade e nervosismo por não saber o que se seguia, aquilo que ia enfrentar e como/qual deveria ser a minha postura e posição dentro da sala; se poderia ou não participar nas atividades do dia a dia e como iria ser aceite pelos distintos grupos, pela professora, pela educadora e pelas auxiliares. Todas estas inseguranças foram atenuadas com o tempo, através de diálogos com as professoras, educadoras e auxiliares, com a leitura, exploração e investigação de documentos orientadores de ambas as valências e através das reuniões regulares com a minha supervisora. Os períodos iniciais de observação revelaram-se uma mais-valia enquanto futura profissional, pois, a partir destes, as crianças fornecem as respostas, revelam as suas intenções e vão exigindo sempre mais e mais exploração.

“Observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação. Porém, essa observação não se pode limitar às impressões que os/as educadores/as vão obtendo no seu contacto diário com as crianças, exigindo um registo que lhes permita contextualizar o que foi observado e situar essas informações no tempo”.
(*Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, 2016, p. 13)

A minha presença e permanência nestes contextos possibilitaram-me compreender a importância da existência de uma rotina, de uma reflectida disposição e organização da sala, dos seus materiais e de que modo a instituição promove uma aprendizagem ativa. É determinante afirmar que, em ambos os contextos, os horários e as rotinas são muito importantes, pois permitem às crianças prever os acontecimentos e aquilo que se segue. Esta previsibilidade auxilia-as a terem controlo sobre o que acontece à sua volta e criam ações satisfatórias, aumentando, assim, a sua confiança e a sua autoestima.

Em ambos os contextos de estágio, surgiram contratempos e situações delicadas que me levaram a explorar e investigar soluções para desenvolver melhores atividades. Procurei sempre questionar-me sobre como poderia incentivar as crianças a participarem nas tarefas, a realizarem aprendizagens e de que forma deveria eu lidar com elas em determinados momentos.

No que diz respeito às principais dificuldades sentidas, estas prenderam-se com a planificação, de acordo com as idades das crianças e atendendo à respetiva gestão do tempo face às propostas de atividade. Considero que o tempo representa um grande obstáculo, na medida em que é consideravelmente insuficiente para a concretização e implementação de atividades ou de estratégias e, portanto, para o cumprimento das finalidades estipuladas. Relativamente à gestão dos grupos, os principais obstáculos surgiram especialmente nas práticas de grande grupo, em contexto de jardim-de-infância, pois este grupo era caracterizado por ter idades muito díspares entre si. Apesar de tudo, julgo que os grupos de crianças concretizaram as atividades de forma muito positiva e alcançaram, efetivamente, os objetivos estipulados para cada intervenção. Julgo que as minhas implementações, em ambos os contextos, foram pertinentes para as faixas etárias, para os grupos de crianças com os quais trabalhei e considero ter existido uma boa realização e implementação de estratégias, pela espontaneidade e entusiasmo com que os grupos lidavam com as atividades apresentadas. Em ambas as valências, as crianças tiveram a oportunidade de aprender ativamente, puderam experienciar os

distintos domínios do currículo, tomar a iniciativa, resolver problemas, brincar, explorar, relacionar-se com os pares e com os adultos, explorar e conhecer obras literárias, conhecer a sua importância e significado e comunicar, através da linguagem verbal e não-verbal.

Para além de tudo isto, importa referir que a transição de um contexto de pré-escolar, mais especificamente de uma sala com idades entre os três e os seis anos, para um contexto de 1º ciclo, numa turma do 3º ano de escolaridade, revelou-se um grande estímulo, na medida em que as transições constituem mudanças ou alterações inerentes ao crescimento e desenvolvimento das crianças, suportando provocações e oportunidades para todos os atores que as vivem. Na minha presença em ambas as valências, tive a possibilidade de experienciar e observar distintas alterações ao nível do desenvolvimento e evolução das crianças, nomeadamente no crescimento e aquisição do vocabulário, ao nível do desenvolvimento de valores comuns, como a autonomia, o respeito, a solidariedade e a empatia, e, ainda, ao nível da descodificação do código escrito e da interpretação de textos literários (narrativos e poéticos).

Ao longo de toda a minha prática de ensino supervisionada, compreendi e apreendi que sem comunicação não existe colaboração. A comunicação entre adultos e crianças tem de estar sistematicamente presente; entre os adultos para se conseguir criar situações e práticas de aprendizagem significativas, e com as crianças para se estabelecer ligações de confiança, de respeito e de colaboração. O respeito pelas crianças é fundamental e, com o passar do tempo, consegui adquirir a sensibilidade necessária para escutar, compreender e observar as crianças. Entendi que conseguimos motivar e interessar a criança se a envolvermos e a integrarmos nas atividades de forma transversal, confrontando as suas intenções, os seus interesses e capacidades.

4.2 Limitações do projeto

Durante este projeto e toda a implementação, surgiram algumas limitações, que se prenderam a fatores que, de certa forma, me ultrapassaram. Desde já, saliento a questão temporal, sendo o tempo de implementação e de intervenção muitas vezes insuficiente para corresponder ao desenho global deste projeto e a todos os seus objetivos. Foram, no seu total, oito meses de intervenção, nos dois contextos e, ainda assim, o tempo revelou-se escasso para conhecer realmente os distintos grupos, compreender mais profundamente os seus gostos, preferências, necessidades.

Outra das limitações foi o Covid19, que me impossibilitou o contacto direto com o grupo de 1ºCiclo, através de aulas online, durante 1 mês. Apesar de esta limitação me ter dado a conhecer outras maneiras de dar uma aula e de exercer práticas, à distância, considero que retardou a minha observação e a minha inserção neste contexto. O uso obrigatório da máscara, associado à pandemia que vivemos, também se apresentou como uma limitação, na medida em que, muitas vezes, os alunos não conseguiam ver a minha expressão ou compreender algo que eu dizia.

Apesar destes obstáculos, penso que este projeto permitiu às crianças criar e desenvolver vínculos com o livro, com a leitura e com a escrita. Penso ter conseguido proporcionar experiências inovadoras, cativantes e significativas, que iam incentivando as crianças a criar hábitos de leitura.

4.3 Possíveis abordagens futuras

Como possíveis abordagens futuras, recomendo a exploração e a investigação, através de uma ou mais intervenções, que possibilitassem a compreensão das potencialidades que a literatura assume no processo de ensino-aprendizagem, com pré-leitores e com leitores medianos. Considero pertinente a exploração de narrativas com pré-leitores e os processos de iniciação à leitura e à escrita nesta idade, e creio que este tema tem muito potencial para futuras investigações. É determinante preparar as crianças para a transição do pré-escolar para o 1ºciclo e que exista, efectivamente, um trabalho articulado e sistemático.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bibliografia ativa

- Alejandro, R. (2017). *A horta do Simão*. Matosinhos: Kalandraka.
- Martins, I., & Kono Y. (2017). *Cem sementes que voaram*. Planeta Tangerina.
- Fanha, F. (2007). *O dia em que a mata ardeu*. Vila Nova de Gaia: Edições Gailivro
- Vieira, A. (2021). *A Arca do Tesouro*. (8ª edição). Caminho.
- Soares, L. (2017). Romance da gata Tareca. *A gata Tareca e outros poemas levados da breca* (pp. 3-7). Porto editora.
- Soares, L. (2017). Três tristes tigres. *A gata Tareca e outros poemas levados da breca* (pp.12). Porto editora.
- Soares, L. (2017). Para ti. *A gata Tareca e outros poemas levados da breca* (pp.34). Porto editora.
- Soares, L. (2017). O bicho-carpinteiro. *A gata Tareca e outros poemas levados da breca* (pp.58-59). Porto editora.

Bibliografia passiva

- Azevedo, F. (2003). Estudos literários para a infância e fomento da competência literária. In Carvalho, G. et al. *Saberes e práticas na formação de professores e educadores* (pp.125-132). Braga: Instituto de estudos da criança da Universidade do Minho.
- Azevedo, F. & Melo, I. (2012). Poesia na infância e formação de leitores. Perspectiva, páginas 925-946. <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2012v30n3p925>
- Barbier, R. (1996). *La recherche action*. Paris: Anthropos.
- Barreto, A. G. (2002). *Dicionário de Literatura Infantil Portuguesa*. Campo da literatura/Ensaio: Campo das Letras. Porto
- Bastos, G. (1992). Para uma pedagogia da leitura: o papel da literatura infantil e juvenil. In Revista *Discursos: estudos de língua e cultura portuguesa* (pp. 29-35). N°2 (outubro). Lisboa: Universidade Aberta.
- Brito, A. L. (2003). Literatura para a Infância: Estudo das concepções e vivências numa amostra de educadores. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, especialização em psicologia da Educação, faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10316/9614>
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., Magalhães, V. F. (2015). Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Cervera, J. (1991). Teoría de la Literatura Infantil. Universidad de Deusto. Ediciones Mensajero. Madrid. <http://hdl.handle.net/1822/10148>

- Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto-Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e professor de 1.º ciclo. Diário da República, n.º 201/2001-I Série.
- Gomes, Alice. (1979). *Sempre Poesia. A Literatura para a infância*. Lisboa: Torres & Abreu, Lda., Editores.
- Gomes, J. A. (2006). Literatura para a Infância e a Juventude Texto revisto para a Casa da Leitura em 12/05/2007 e originalmente para: Promoção da leitura: balanço e perspectivas, Ponte de Lima, 14/3/2006, encontro no âmbito do projecto Vale de Letras, da Valimar (Associação de Municípios do Vale do Lima). Acedido a 1 de Setembro de 2021, em: <http://www.casadaleitura.org>.
- Gomes, J. A. (2007). "Literatura para a infância e a juventude e promoção da leitura", pp. 4 e 5. In García Sobrino, J., Flor Rebanal, J., Gutiérrez Martínez Conde, J., Gutiérrez del Valle, D., Merino Merino, P., & Polanco Alonso, J. L. (1994). *Apuntes de Literatura Infantil: Cómo educar en la lectura*. Madrid: Editorial Alfaguara, p.10. Acedido a 1 de Setembro de 2021, em: <http://www.casadaleitura.org>.
- Gomes, J. A. (1997). *Para uma história da Literatura para a Infância e a Juventude*. Instituto Português do Livro e das Bibliotecas. Lisboa.
- Gross, R. (2005). *Psychology, the science of mind and behaviour* 5th edition. Hodder Arnold Publication
- Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción*. Barcelo: Graó.
- Ministério da Educação (ed.). (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Novaes Coelho, N. (1984). *Literatura Infantil - História, Teoria, Análise*. (3ªed).Edições Quiron. S. Paulo.
- Piaget, J. W. (1979). *A construção do real na criança*. (Â. Cabral, Trads.) Rio de Janeiro: Zahar.
- Pires, M. L. (1981) *História da Literatura Infantil Portuguesa*. Editorial Vega. Lisboa.
- Ramos, A. M. (2007). *Livros de Palmo e Meio – Reflexões sobre Literatura para a Infância*. Editorial Caminho. Lisboa.
- Reis, C.; Lopes, A.C.M. (1987). *Dicionário de Narratologia*. Almedina. Coimbra.
- Rocha, N. (1984). *Breve História da Literatura para a Infância em Portugal*. Biblioteca breve. Ministério da Educação. Lisboa.
- Rocha, N. (2001). *Breve História da Literatura para Crianças em Portugal*. Nova edição actualizada até ao ano 2000. Editorial Caminho, SA, Lisboa.

- Rodrigues, C. (2008). Literatura para a infância em Portugal: conceptualização e contextualização histórica. Acedido a 17 de agosto de 2021, em:
<http://www.editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/article/view/482/227>.
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de ensino: o saber e o agir do professor*. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Scholes, R. (1989). *Protocolos De Leitura*. Lisboa: Edições 70.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação (DGE).
 Consultado em 23 de setembro de 2019.
- Silva, S. R. (2005). *Dez reis de gente...e de livros. Notas sobre Literatura para a Infância*. Editora Caminho. Lisboa
- Silva, S. R- (2009). "Formação Literária e Mediação Leitora." In Malasartes , N°17, pp24-28.
<http://hdl.handle.net/1822/63207>
- Sim-Sim, I. (2006) (Coord). *Ler e ensinar a ler*. Porto: Edições Asa.
- Snow, C. (2002). Coord. *Reading for Understanding: Toward a research and Development Program in Reading Comprehension*. Santa Monica: Rand Education.
http://www.rand.org/pubs/monograph_reports/2005/MR1465.pdf (2008).
- Soriano, M. (1975). *Guide de Littérature pour la Jeunesse*. Hachette. Paris.
- Veloso, R. M. (2001). Curtir Literatura Infantil no Jardim de Infância. in: *Leitura, Literatura Infantil e Ilustração. Investigação e Prática Docente 2*. Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho. Braga.

ANEXOS

Anexo 1- Planificações das atividades desenvolvidas em contexto de pré-escolar.

Planificação semanal – Atividades do projeto											
Centro Escolar da Naia – Pré-Escolar (3,4,5 e 6 anos)											
Dia	Momento da rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Obs.
Quarta-feira (04/11/2020)	Atividade em Grande Grupo	Leitura e exploração da obra <i>A horta do Simão</i> , de Rocío Alejandro (momento de pré-leitura, leitura e pós-leitura) Ida à horta da escola para a recolha de um legume (alface); Exploração dos diferentes	Desenvolvimento da comunicação oral; Estilo e desenvolvimento da autonomia; Prazer e motivação para ler e escrever; Conhecimento do mundo físico e natural (agricultura)	Livro <i>A horta do Simão</i> , de Rocío Alejandro; Legumes: cenoura, alface, tomates, beringela, milho. Fruta: morangos		X			X		

		alimentos, fruta e legumes: jogo sensorial (cheiro, textura)									
		Diferença entre fruta e legume									
Quinta-feira (05/11/2020)	Atividade Individual e em Grande Grupo	Preenchimento de um questionário acerca do legume preferido de cada um. Contagem dos votos para a eleição do legume preferido.	Desenvolvimento da comunicação oral; Identificação de convenções de escrita; Números e operações e contagem e organização de dados. Conhecimento do mundo físico e natural – alimentação.	Papel; “cartão de eleitor”; Lápis;	X					X	X

Tabela 4- Planificação da 1ª atividade

Legenda: **AM** – Manhã; **PM** – Tarde; **R** – Atividade Realizada; **NR** – Atividade Não Realizada; **G** – Atividade em Grupo; **I** – Atividade Individual; **Obs.** – Observações

Planificação semanal – Atividades do projeto											
Centro Escolar da Naia – Pré-Escolar (3,4,5 e 6 anos)											
Dia	Momento da rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Obs.
Terça-feira (10/11/2020)	Atividade em Grande Grupo E Individual	Leitura e exploração da obra <i>Cem sementes que voaram</i>, de Isabel Minhós Martins; Reflexão com o grupo sobre o conto. Registo de um dos caminhos da semente, através do desenho.	Desenvolvimento da comunicação oral; Incentivo e desenvolvimento da autonomia e da criatividade; Prazer e motivação para ler e escrever; Conhecimento do mundo físico e natural;	Livro <i>Cem sementes que voaram</i>; Papel; Lápis de cor ou tintas.		X			X	X	

Quinta-feira (12/11/2020)	Atividade em Grande Grupo	Exposição ao grupo da palavra escrita das diferentes sementes apresentadas no fim do livro. Pedir às crianças que ordenem as letras para formar uma palavra igual à de baixo.	Desenvolvimento da comunicação oral; Divisão silábica – consciência fonológica e da palavra; Prazer e motivação para ler e escrever; Identificação de Convenções de escrita;	Palavras das diferentes sementes (inteiras e segmentadas).	X				X		
------------------------------	---------------------------	--	---	--	---	--	--	--	---	--	--

Planificação semanal – Atividades do projeto					Centro Escolar da Naia – Pré-Escolar (3,4,5 e 6 anos)						
Quinta-feira (12/11/2020)	Atividade	Reconto da	Desenvolvimento	Livro <i>Cem sementes que voaram</i> ; Cem castanhas; Ficha de ficha para colorir.							
	em Grande Grupo	narrativa <i>Cem cementes que voaram</i> . Contagem gradual de castanhas, tendo em conta a história.	da comunicação oral; Prazer e motivação para ler e escrever; Identificação de Convenções de escrita; Números e operações – contagem e organização de dados.		X			X	X		

Tabela 5- Planificação da 2ªatividade

Legenda: **AM** – Manhã; **PM** – Tarde; **R** – Atividade Realizada; **NR** – Atividade Não Realizada; **G** – Atividade em Grupo; **I** – Atividade Individual; **Obs.** – Observações

Dia	Momento da rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Obs.
Terça-feira (17/11/2020)	Atividade Individual	Separação das sementes de um maracujá para a posterior plantação. Apresentação ao grupo de uma ficha para pintar – explicar que as imagens correspondem às diferentes fases de germinação de uma árvore. Após a pintura, sugerir o recorte das imagens e a sua ordenação, da plantação da semente à árvore de fruto.	Desenvolvimento da comunicação oral; Incentivo e desenvolvimento da autonomia e da criatividade; Exploração de elementos expressivos da comunicação visual; Conhecimento do mundo físico e natural;	Maracujá; Colher; Prato; Ficha para colorir; Lápis; Tesoura.		X				X	

Quarta-feira (18/11/2020)	Atividade em pequeno grupo	Exposição ao grupo de uma ficha de contagem (com diferentes números de sementes e os seus respectivos números baralhados). Propor a ligação entre as sementes e o seu respectivo número, exemplificando um ou dois casos.	Desenvolvimento da comunicação oral; Divisão silábica – consciência fonológica e da palavra; Prazer e motivação para ler e escrever; Identificação de Convenções de escrita;	Ficha com as sementes; Lápis.	X				X		

Quarta-feira (18/11/2020)	Atividade em Grande Grupo	Criação de um cartaz, pintado pelo grupo, que represente as quatro diferentes fases de germinação de uma árvore.	Desenvolvimento da comunicação oral; Exploração de elementos expressivos da comunicação visual; Conhecimento do mundo físico e natural – alimentação.	Cartolina previamente dividida em quatro; Pinceis; Tintas.		X			X		
Quinta-feira (19/11/2020)	Actividade em Grande Grupo	Apresentação ao grupo de uma caixa da leitura, com diferentes cartões com imagens e as suas palavras correspondentes. Apresentar também as rolhas, presentes na caixa, com as letras constituintes dessas palavras e pedir ao grupo para “arrolhar” essas rolhas nas	Desenvolvimento da comunicação oral; Divisão silábica – consciência fonológica e da palavra; Prazer e motivação para ler e escrever; Identificação de Convenções de escrita;	Caixa da leitura; Cartões com as imagens e a definição; Rolhas com as distintas letras das palavras. Copo. Terra. Sementes de maracujá.	X				X		

		tampas acima coladas, para corresponder à imagem selecionada.										
		Semear os maracujás.										

Tabela 6- Planificação da 3ª atividade

Legenda: **AM** – Manhã; **PM** – Tarde; **R** – Atividade Realizada; **NR** – Atividade Não Realizada; **G** – Atividade em Grupo; **I** – Atividade Individual; **Obs.** – Observações

Planificação semanal – Atividades do projeto					Centro Escolar da Naia – Pré-Escolar (3,4,5 e 6 anos)						
Dia	Momento da rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Obs.
Quarta-feira (25/11/2020)	Actividade em grande grupo e individual	Leitura e exploração de parte da obra <i>O dia em que a mata ardeu</i>, de José Fanha (até à página 19); Reflexão e anotação em grupo sobre os constituintes da natureza: as árvores, as plantas, os pássaros, as aves e os animais pequenos. Registo de diferentes	Desenvolvimento da comunicação oral; Prazer e motivação para ler e escrever; Identificação de Convenções de escrita;	Livro <i>O dia em que a mata ardeu</i>; Folha para escrever os elementos de uma mata; Folha para registo da história. Lápis de carvão; Lápis de cor.	X				X	X	

		momentos do conto, através do desenho.									
Quarta-feira (25/11/2020)	Atividade em pequeno grupo	Exposição das palavras árvore, folha, pássaro, aranha, abelha e formiga e propor aos pequenos grupos a moldagem de cada letra dessas palavras com pasta de modelar branca.	Desenvolvimento da comunicação oral; Prazer e motivação para ler e escrever; Identificação de Convenções de escrita; Exploração de elementos expressivos da comunicação visual;	Folhas com as distintas palavras e a respectiva imagem; Pasta de modelar;		X			X		

Quinta-feira (26/11/2020)	Atividade em Pequeno grupo	Pintura das letras realizadas com a pasta de modelar com tintas. Contagem das letras de cada palavra e a sua respectiva divisão silábica.	Desenvolvimento da comunicação oral; Exploração de elementos expressivos da comunicação visual; Divisão silábica – consciência fonológica e da palavra; Prazer e motivação para ler e escrever; Identificação de Convenções de escrita;	Letras realizadas no dia anterior com a pasta de modelar; Tintas; Pinceis;	X					X		
Quinta-feira (26/11/2020)	Atividade individual	Apanha de folhas de várias cores para a elaboração de um cartaz para a sala: pintura, com recurso de esponjas, posterior recorte	Incentivo e desenvolvimento da autonomia e da criatividade; Exploração de elementos expressivos da comunicação	Folhas; Desenhos para pintar: de árvores, plantas, flores, pássaros, animais e plantas;		X					X	

		e colagem dos diferentes elementos da história (árvores, flores, pássaros, animais e plantas).	visual;	Esponjas para pintar; Tintas.							
--	--	--	---------	--------------------------------------	--	--	--	--	--	--	--

Tabela 7- Planificação da 4ª atividade

Legenda: **AM** – Manhã; **PM** – Tarde; **R** – Atividade Realizada; **NR** – Atividade Não Realizada; **G** – Atividade em Grupo; **I** – Atividade Individual; **Obs.** – Observações

Quarta-feira (02/12/2020)	Atividade em Grande Grupo	Leitura e exploração da 2ª parte da obra <i>O dia em que a mata ardeu</i>, de José Fanha. Diálogo com o grupo sobre a poluição das matas e das florestas, quais as consequências dessa poluição e possíveis soluções.	Desenvolvimento da comunicação oral; Descrever, analisar e refletir sobre o que vê; Conhecimento do mundo físico e natural;	Livro <i>O dia em que a mata ardeu</i> , de José Fanha;	X				X		
Quarta-feira (02/12/2020))	Atividade individual	Elaboração das árvores para a mata da sala. (3 ou 4 árvores diferentes, com casca branca e castanha, folhas maiores ou mais pequenas e com distintos tamanhos).	Incentivo e desenvolvimento da autonomia e da criatividade; Exploração de elementos expressivos da comunicação visual;	Cartão redondo do papel higiénico; Tintas; Tesoura; Papel crepe.	X				X	X	
Quinta-feira (03/12/2020)	Atividade em Grande Grupo	Visualização do vídeo O planeta limpo de Filipe Pinto <i>Mundo a Reciclar</i> .	Desenvolvimento da comunicação oral; Descrever, analisar e refletir	Computador							

		Reflexão com o grupo sobre a reciclagem e os seus contributos para o meio-ambiente.	sobre o que vê; Conhecimento do mundo físico e natural;		X				X		
Quinta-feira (03/12/2020)	Atividade individual	Recorte/picotagem e decoração de elementos para a mata da sala de aula (pássaros, plantas, flores, animais e bichinhos)	Incentivo e desenvolvimento da autonomia e da criatividade; Exploração de elementos expressivos da comunicação visual;	Cartolina para picotar/recortar e decorar. Papel crepe, missangas, lantejolas, etc.,		X				X	

Sexta-feira (04/12/2020)	Atividade em Grande Grupo	Apresentação dos ecopontos azul, amarelo e verde e vários elementos para colocar em cada um.	Desenvolvimento da comunicação oral; Exploração de elementos expressivos da comunicação visual; Incentivo e desenvolvimento da autonomia e da criatividade;	Ecopontos; Material para colocar nos ecopontos.	X					X		
Sexta-feira (04/12/2020)	Atividade de grupo e individual	Continuação da elaboração do placar da mata. Construção de um menino com cabelo de relva (com embalagem de iogurte) e decoração.	Incentivo e desenvolvimento da autonomia e da criatividade; Exploração de elementos expressivos da comunicação visual;	Embalagem de iogurte líquido; Tintas; Terra; Sementes de relva.		X					X	

Tabela 8- Planificação da 5ª atividade

Legenda: **AM** – Manhã; **PM** – Tarde; **R** – Atividade Realizada; **NR** – Atividade Não Realizada; **G** – Atividade em Grupo; **I** – Atividade Individual; **Obs.** – Observações

Anexo 2- Planificações das atividades desenvolvidas em contexto de 1ºciclo.

Ano letivo 2020/2021

Planificação “A Arca do Tesouro”

Mês de abril

Estagiária: Sara Pereira

Dia	Domínio/Tema Aprendizagens Essenciais	Conteúdos programáticos	Estratégias/Atividades	Materiais Curriculares/Recursos didáticos	Instrumentos de Avaliação
4^afeira (14/04)	<u>Português</u> Oralidade ◆ Identificar intenções comunicativas de textos orais, designadamente perguntas, afirmações, exclamações, apreciativas, ordens, pedidos; ◆ Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas; ◆ Falar com clareza e articular de modo	<u>Português</u> Oralidade ◆ Princípio de cortesia; formas de tratamento; ◆ Resposta, pergunta, pedido; ◆ Tom de voz, articulação, entoação, ritmo; ◆ Vocabulário: alargamento, adequação, variedade; ◆ Informação	1^o momento (30 min) ◆ Os alunos irão ouvir um pequeno conto musical de Eurico Carrapatoso (intimamente relacionado com a obra de Alice Vieira, <i>A Arca do Tesouro</i>). ◆ Reflexão sobre o seu conteúdo e sobre o seu significado. - <i>O que acabamos de ouvir?</i> - <i>O que compreenderam do vídeo que acabamos de ver?</i> - <i>Qual foi a vossa parte preferida?</i>	◆ Obra <i>A Arca do tesouro</i>, de Alice Vieira ◆ Projetor ◆ Plataforma youtube para a visualização e audição do conto musical e da leitura da autora ◆ Atividade Interativa realizada através da página online “Wordwaal” ◆ Imagem de duas páginas do livro em Word para	Envolvimento e participação do(s) alunos(s) nas tarefas propostas.

	adequado as palavras; ◆ Usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na interação oral, com respeito pelos princípios de cooperação e cortesia; ◆ Variar adequadamente a prosódia e o ritmo discursivo em função da finalidade comunicativa; ◆ Formular perguntas, pedidos e respostas a questões considerando a situação e o interlocutor. Leitura - Escrita ◆ Compreender o sentido de textos com características narrativas e descritivas, associados a finalidades diferentes (lúdicas, estéticas, informativas); ◆ Mobilizar as suas experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto; ◆ Identificar informação explícita no texto;	essencial; ◆ Expressão de ideias e sentimentos; Leitura e Escrita ◆ Textos de características: narrativas, informativas, descritivas; ◆ Sentidos do texto: sequência de acontecimentos, mudança de espaço; encadeamentos de causa e efeito; tema, assunto; informação essencial; articulação de factos e de ideias; Educação Literária ◆ Obras da	2º momento (25 min) ◆ Leitura orientada e exploração do conto musical <i>A Arca do Tesouro, de Alice Vieira.</i> ◇ <u>Atividade de Pré-leitura:</u> Em primeiro lugar, faz-se uma apresentação da obra direcionando a atenção dos alunos para a capa da mesma por forma a apresentar os seus aspetos paratextuais. Referir que a Orquestra Metropolitana de Lisboa encomendou este conto a Alice Vieira para ser transformado num pequeno conto musical para Eurico Carrapato musicar. De seguida, estimula-se a formulação de inferências e a criação de hipóteses relativamente ao conteúdo da obra: - <i>O título parece-vos interessante?</i> - <i>Porquê?</i> - <i>Depois de lermos o título como</i>	apresentar ◆ Quadro para escrever o texto coletivo.	Prestação prática e intervenção dos alunos nas atividades;
--	---	---	---	--	---

	◆ Identificar e referir o essencial de textos lidos. ◆ Registar e organizar ideias na planificação de textos estruturados com introdução, desenvolvimento e conclusão. Educação Literária ◆ Ouvir ler obras literárias e textos da tradição popular; ◆ Ler narrativas e poemas adequados à idade, por iniciativa própria ou de outrem; ◆ Compreender narrativas literárias (temas, experiências e valores); ◆ (Re)contar histórias. <u>Matemática</u> Números e Operações ◆ Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar	literatura para a infância, textos de tradição popular: <i>A Arca do Tesouro,</i> de Alice Vieira ◆ Antecipação de conteúdos; ◆ Intenções e emoções das personagens; ◆ Inferências (de sentimento – atitude); ◆ Expressão de sentimentos e de emoções. <u>Matemática</u> Números e Operações ◆ Sentido aditivo	<i>imaginam que será esta história?</i> ◆ <u>Atividade de Leitura:</u> Leitura da obra realizada em voz alta, pela estagiária, adequando o tom (alto ou baixo) e o tipo de voz (fina ou grossa) consoante o momento e a personagem. As ilustrações da obra não serão apresentadas, durante a leitura, aos alunos. ◆ <u>Atividade de Pós-leitura:</u> Terminada a leitura, por forma a incentivar os alunos a resumir e a identificar as ideias principais da narrativa, fazem-se as seguintes questões: - <i>Gostaram a história?</i> - <i>Quem é a personagem principal da história?</i> - <i>O que aconteceu à Maria?</i>		
--	--	---	--	--	--

	raciocínios, procedimentos e conclusões. ◆ Reconhecer relações numéricas e propriedades das operações e utilizá-las em situações de cálculo. ◆ Reconhecer e memorizar factos básicos da multiplicação e da divisão. <u>Educação artística- Artes Visuais</u> Interpretação e Comunicação ◆ Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s). ◆ Captar a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais.	e combinatório; ◆ Problemas de um ou dois passos envolvendo situações multiplicativas. <u>Educação artística- Artes Visuais</u> ◆ Desenho de expressão livre.	- <i>A Maria tinha uma caixa azul oferecida por quem?</i> - <i>Porque é que a avó lhe ofereceu a caixa?</i> - <i>Como se chamava a caixa azul?</i> - <i>Já se sentiram como a Maria?</i> Após as perguntas e o respetivo diálogo de pós-leitura, projetam-se ao grupo uma das páginas escritas do livro (Anexo1). Serão formuladas as seguintes questões: - <i>O que notam de diferente nesta escrita?</i> - <i>Porque será que as palavras estão assim representadas?</i> - <i>Que diferenças notaram desta leitura em relação à anterior?</i>		
--	--	--	--	--	--

	Experimentação e Criação ♦ Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos. ♦ Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.		3º momento (20 min) ♦ Audição da autora Alice Vieira a ler o conto Terminada a discussão e partilha de ideias, será apresentado aos alunos um vídeo de Alice Vieira a ler a sua obra. Refletir acerca das três diferentes leituras. <i>-Qual das leituras preferiram?</i> <i>-Que diferenças é que apontam entre elas?</i> 4º momento (25 min) ♦ Quiz de compreensão e interpretação Terminada a realização da atividade anterior, concretiza-se a atividade interativa “O Quiz da Arca do Tesouro”, criada previamente, através da página on-line “Wordwall”. Cada aluno terá que assinalar a resposta a cada pergunta no seu caderno e registar as corretas e incorretas.		
--	--	--	--	--	--

			No final, os alunos são informados que cada resposta correta corresponde a 100 pontos e têm de calcular o seu resultado. (Por exemplo, 12 respostas corretas corresponde a 1200 pontos). 1º momento (45 min a 1h) ♦ Texto colectivo para recontar a obra Nesta atividade a turma irá recontar a história em grupo, com orientação da estagiária. Aqui pretendem-se ouvir todas as ideias e tentar articulá-las, para a concretização de um texto coerente, com sentido e que represente a obra com todos os seus significados. 2º momento (30 min) ♦ Desenho do momento preferido de cada aluno e apresentação das ilustrações Nesta atividade será proposto ao		
--	--	--	--	--	--

5ªfeira (15/04)			grupo um desenho sobre a sua parte preferida do conto, sendo que não lhes foram apresentadas as ilustrações da história para não influenciar a imaginação do grupo. Apresentação das ilustrações da obra e debate acerca as semelhanças e diferenças que encontram entre os seus desenhos e as ilustrações da narrativa.		
----------------------------------	--	--	--	--	--

Tabela 9- Planificação da 1ªatividade

Ano letivo 2020/2021

Planificação da atividade “O Romance da Gata Tareca”

Mês de maio

Estagiária: Sara Pereira

Dia	Domínio/Tema Aprendizagens Essenciais	Conteúdos programáticos	Estratégias/Atividades	Materiais Curriculares/Recursos didáticos	Instrumentos de Avaliação
4ªfeira (05/05)	<u>Português</u> Oralidade ◆ Identificar intenções comunicativas de textos orais, designadamente perguntas, afirmações, exclamações, ordens, pedidos; ◆ Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio	<u>Português</u> Oralidade ◆ Princípio de cortesia; formas de tratamento; ◆ Resposta, pergunta, pedido; ◆ Tom de voz, articulação, entoação, ritmo; ◆ Vocabulário: alargamento, adequação, variedade; ◆ Informação essencial;	1º momento (30 min) ◆ Leitura orientada e exploração do poema <i>O romance da gata Tareca</i>, da obra de Luísa Ducla Soares: <i>A gata Tareca e outros poemas levados da breca</i>. ◆ <u>Atividade de Pré-leitura:</u> Em primeiro lugar, faz-se uma <u>apresentação</u> da obra direcionando a atenção dos alunos para a capa da mesma por forma a apresentar os seus	◆ Obra <i>O Romance da gata Tareca</i>, de Luísa Ducla Soares. ◆ PowerPoint sobre o texto poético. ◆ Poemas para todos os alunos. ◆ Ficha de interpretação do poema. ◆ Ficha de resolução de problemas. ◆ Tintas. ◆ Papel para expor trabalhos.	Envolvimento e participação do(s) alunos(s) nas tarefas propostas.

	de técnicas diversas; ◆ Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; ◆ Usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na interação oral, com respeito pelos princípios de cooperação e cortesia; ◆ Variar adequadamente a prosódia e o ritmo discursivo em função da finalidade comunicativa; ◆ Formular perguntas, pedidos e respostas a questões considerando a situação e o interlocutor. Leitura - Escrita ◆ Compreender o	◆ Expressão de ideias e sentimentos; Leitura e Escrita ◆ Textos de características: narrativas, informativas, descritivas; ◆ Sentidos do texto: sequência de acontecimentos, mudança de espaço; encadeamentos de causa e efeito; tema, assunto; informação essencial; articulação de factos e de ideias; Iniciação à Educação Literária ◆ Obras da literatura para a infância, textos de tradição popular:	<u>aspectos paratextuais</u>. De seguida, estimula-se a formulação de <u>inferências</u> e a criação de <u>hipóteses</u> relativamente ao conteúdo da obra: - <i>Conhecem este livro?</i> - <i>Olhando para as ilustrações o que conseguem ver?</i> - <i>Tendo em conta o título, de que acham que trata este poema?</i> - <i>O que significa a palavra “romance”?</i> ◆ Atividade de Leitura: Leitura da obra realizada em voz alta, pela estagiária, adequando o <u>tom</u> (alto ou baixo) e o tipo de <u>voz</u> (fina ou grossa). Os alunos acompanham a leitura através do suporte do texto fornecido previamente. ◆ Atividade de Pós-leitura:		Prestação prática e intervenção dos alunos nas atividades;
--	--	---	--	--	---

	sentido de textos com características narrativas e descritivas, associados a finalidades diferentes (lúdicas, estéticas, informativas); ◆ Mobilizar as suas experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto; ◆ Identificar informação explícita no texto; ◆ Identificar e referir o essencial de textos lidos; ◆ Ler textos com entoação e ritmo adequados. Educação Literária ◆ Ouvir ler obras literárias e textos da tradição popular; ◆ Ler narrativas e poemas adequados à idade, por iniciativa	<i>Romance da gata Tareca, poema do livro A gata Tareca e outros poemas levados da breca, de Luísa Ducla Soares, ilustrado por Fedra Santos.</i> ◆ Antecipação de conteúdos; ◆ Intenções e emoções das personagens; ◆ Inferências (de sentimento – atitude); ◆ Expressão de sentimentos e de emoções. Gramática ◆ Determinante artigo (definido e indefinido).	Terminada a leitura, por forma a incentivar os alunos a <u>resumir</u> e a <u>identificar as ideias principais</u> da narrativa, fazem-se as seguintes questões: - <i>Gostaram da história? Porquê?</i> - <i>De que tratava o poema?</i> - <i>O que aconteceu à gata Tareca?</i> - <i>Quem era o seu noivo?</i> - <i>O que aconteceu ao bravo gato Tigre?</i> - <i>Porque é que a pulga o picou?</i> - <i>O que aconteceu no funeral?</i> - <i>Houve alguma coisa que vos agradou nesta obra? Houve alguma coisa que não vos agradou ou que vos surpreendeu?</i> 2º momento (20 min) ◆ Análise do poema <i>O Romance da gata Tareca</i>		
--	--	---	---	--	--

	própria ou de outrem; ◆ Compreender narrativas literárias (temas, experiências e valores); ◆ Ler poemas em público com segurança. ◆ (Re)contar histórias. Gramática ◆ Depreender o significado de palavras a partir da sua ocorrência nas diferentes áreas disciplinares curriculares; ◆ Identificar a classe das palavras: determinante artigo, nome (próprio e comum), adjetivo, verbo, pronome pessoal e interjeição. <u>Matemática</u>	<u>Matemática</u> Números e Operações ◆ Sentido aditivo e combinatório; ◆ Tabuadas do 2 e 4; ◆ Problemas de três ou quatro passos envolvendo situações multiplicativas nos sentidos aditivo e combinatório.	Terminada a discussão e partilha de ideias, realiza-se a apresentação de um PowerPoint sobre a poesia e as suas características. Posteriormente o grupo identifica as rimas presentes no poema. 3ºmomento (30 min) ◆ Ficha de interpretação sobre <i>O Romance da gata Tareca</i> Análise do sentido do texto. Interpretação escrita do poema (ficha de compreensão). 1ºmomento (30 min) ◆ Declamação do poema Terminada a realização da atividade anterior, concretiza-se a atividade da leitura, por parte dos alunos, do poema	
--	--	---	--	--

5ªfeira (06/05)	Números e Operações ◆ Reconhecer e memorizar factos básicos das operações e calcular com os números inteiros não negativos recorrendo à representação horizontal do cálculo, em diferentes situações e usando diversas estratégias que mobilizem relações numéricas e propriedades das operações; ◆ Reconhecer e utilizar diferentes representações para o mesmo número e relacioná-las; ◆ Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões. Educação Artística -		estudado (com diferentes sentimentos). Cada aluno pode declamar individualmente, mas também com o seu par de carteira. Aqui pretende-se incentivar os alunos para a leitura dramatizada da história, consoante o momento que está a ler. 2º momento (35/40min) ◆ Resolução de problemas associados à história Terminada a realização da atividade anterior, entrega-se aos alunos uma ficha de problemas realizado previamente. Após a leitura coletiva da proposta de trabalho, cada aluno deverá pensar e tentar resolver os exercícios individualmente. Após a passagem do tempo estipulado		
-----------------------------------	---	--	--	--	--

	<u>Artes Visuais</u> Experimentação e criação ♦ Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho - incluindo esboços, esquemas, e itinerários; técnica mista; assemblage; land 'art; escultura; maquete; fotografia, entre outras) nas suas experimentações: físicas e/ou digitais. ♦ Desenho de expressão livre.	(15/20 minutos), a ficha será corrigida em grande grupo e esclarecer-se-ão as dúvidas que emergirem. 3ºmomento (1h) ♦ Criação do “Muro da poesia” Terminada a realização da atividade anterior, cria-se um diálogo com a turma sobre a pertinência de criar um muro da poesia na sala de aula. Será explicado que, após a sua construção, os alunos irão afixar lá poemas realizados por eles e atividades que considerem pertinentes relacionadas com o tema. Propõe-se então a criação do muro, utilizando como recurso várias tintas e as mãos de todos os alunos.		
--	---	---	--	--

Tabela 19 - Participação da 2ª série

Ano letivo 2020/2021

Planificação da atividade “O bicho-carpinteiro”

Mês de maio

Estagiária: Sara Pereira

Dia	Domínio/Tema Aprendizagens Essenciais	Conteúdos programáticos	Estratégias/Atividades	Materiais Curriculares/Recursos didáticos	Instrumentos de Avaliação
4ªfeira (26/5)	<u>Português</u> Oralidade - Identificar intenções comunicativas de textos orais, designadamente perguntas, afirmações, exclamações, apreciativas, ordens, pedidos; - Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas; - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras;	<u>Português</u> Oralidade - Princípio de cortesia; formas de tratamento; - Resposta, pergunta, pedido; - Tom de voz, articulação, entoação, ritmo; - Vocabulário: alargamento, adequação, variedade; - Informação essencial; - Expressão de ideias e sentimentos; Leitura e Escrita - Sentidos do texto:	1º momento (30 min) - Leitura orientada e exploração do poema “O bicho-carpinteiro”, da obra de Luísa Ducla Soares: <i>A gata Tareca e outros poemas levados da breca</i>. ♦ <u>Atividade de Pré-leitura:</u> Em primeiro lugar, faz-se uma <u>apresentação</u> da obra direcionando a atenção dos alunos para a capa da mesma por forma a apresentar os seus <u>aspetos paratextuais</u>. De seguida, estimula-se a formulação de <u>inferências</u> e a criação de <u>hipóteses</u> relativamente ao conteúdo da obra: - Como se chama este livro? - Quem é a autora? - Quais foram os poemas que já	- Obra “O bicho-carpinteiro”, de Luísa Ducla Soares. - Poema para todos os alunos. - Ficha de interpretação (adaptadas e não adaptadas). - Ficha de matemática. - Arcos - Cones - Coletes	Envolvimento e participação do(s) alunos(s) nas tarefas propostas. Prestação prática e intervenção dos alunos nas atividades;

	♦ Usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na interação oral, com respeito pelos princípios de cooperação e cortesia; ♦ Variar adequadamente a prosódia e o ritmo discursivo em função da finalidade comunicativa; ♦ Formular perguntas, pedidos e respostas a questões considerando a situação e o interlocutor. Leitura - Escrita ♦ Compreender o sentido de textos com características narrativas e descritivas, associados a finalidades diferentes (lúdicas, estéticas,	sequência de acontecimentos, mudança de espaço; encadeamentos de causa e efeito; tema, assunto; informação essencial; articulação de factos e de ideias. Iniciação à Educação Literária ♦ Obra da literatura para a infância, textos de tradição popular: “O bicho-carpinteiro”, poema do livro <i>A gata Tareca e outros poemas levados da breca</i>, de Luísa Ducla Soares, ilustrado por Fedra Santos. ♦ Antecipação de conteúdos; ♦ Intenções e emoções das personagens; ♦ Inferências (de sentimento –	<i>conhecemos deste livro?</i> <i>- Tendo em conta o título, de que acham que trata este poema?</i> <i>-O que é o bicho-carpinteiro?</i> <i>-Conhecem algum bicho-carpinteiro?</i> ♦ Atividade de Leitura: Leitura da obra realizada em voz alta, pela estagiária, adequando o <u>tom</u> (alto ou <u>baixo</u>) e o tipo de <u>voz</u> (fina ou <u>grossa</u>). Os alunos acompanham a leitura através do suporte do texto fornecido previamente. ♦ Atividade de Pós-leitura: Terminada a leitura, por forma a incentivar os alunos a <u>resumir</u> e a <u>identificar as ideias principais</u> do poema, fazem-se as seguintes questões: <i>- Gostaram da história? Porquê?</i> <i>- De que tratava o poema?</i> <i>- Quem dizia ao menino que ele tinha um bicho-carpinteiro?</i> <i>-Onde estava o bicho-carpinteiro?</i> <i>-Que asneiras ele fez?</i> <i>-O bicho-carpinteiro era uma boa ou má influência para o menino?</i> <i>-O menino pretendia livrar-se do bicho-carpinteiro. Como?</i> <i>- Houve alguma coisa que vos agradou nesta obra? Houve alguma coisa que não vos agradou ou que vos surpreendeu?</i>		
--	---	--	--	--	--

	informativas); ◆ Mobilizar as suas experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto; ◆ Identificar informação explícita no texto; ◆ Identificar e referir o essencial de textos lidos; ◆ Ler textos com entoação e ritmo adequados. Educação Literária ◆ Ouvir ler obras literárias e textos da tradição popular; ◆ Ler narrativas e poemas adequados à idade, por iniciativa própria ou de outrem; ◆ Compreender narrativas literárias (temas, experiências e valores); ◆ Ler poemas em público com segurança.	atitude); ◆ Expressão de sentimentos e de emoções. Gramática ◆ Determinante artigo (definido e indefinido). ◆ Tipos de frase. ◆ Conjugação de verbos. ◆ Adjetivos. <u>Matemática</u> Números e Operações ◆ Sentido aditivo e combinatório; ◆ Tabuadas do 2 e 4; ◆ Problemas de três ou quatro passos envolvendo situações multiplicativas nos sentidos aditivo e combinatório. Geometria e medida ◆ O sistema	2º momento (20 min) ◆ Análise do poema <i>O bicho-carpinteiro</i> Leitura em voz alta, realizada pelo grupo. Identificação das palavras desconhecidas e pesquisa dos seus significados. Terminada a discussão e partilha de ideias, o grupo realiza uma identificação das estrofes, dos versos e das rimas do poema. Os alunos terão o texto em formato papel. Posteriormente o grupo analisa as palavras que não conhece, investigando os seus significados. 3º momento (30 min) ◆ Ficha de interpretação do texto poético Análise do sentido do texto. Interpretação escrita do poema (ficha de compreensão e gramática). 1º momento (30 min) ◆ Declamação do poema Terminada a realização da atividade anterior, concretiza-se a atividade da		
--	---	---	---	--	--

	♦ (Re)contar histórias. Gramática ♦ Depreender o significado de palavras a partir da sua ocorrência nas diferentes áreas disciplinares curriculares; ♦ Identificar a classe das palavras: determinante artigo, nome (próprio e comum), adjetivo, verbo, pronome pessoal e interjeição. <u>Matemática</u> Números e Operações ♦ Reconhecer e memorizar factos básicos das operações e calcular com os números inteiros não negativos recorrendo à representação horizontal do cálculo, em diferentes	métrico (m, dm e cm). <u>Educação Física</u> ♦ Resistência, velocidade, força, flexibilidade e destreza geral. ♦ Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo dos Jogos Desportivos Coletivos.	leitura, por parte dos alunos, do poema estudado (com diferentes sentimentos). Cada aluno pode declamar com o seu par de carteira. Aqui pretende-se incentivar os alunos para a leitura dramatizada da história, consoante o momento que está a ler. 2ºmomento (35/40min) ♦ Ficha de matemática Terminada a realização da atividade anterior, entrega-se aos alunos uma ficha de problemas realizado previamente. Após a leitura coletiva da proposta de trabalho, cada aluno deverá pensar e tentar resolver os exercícios individualmente. Após a passagem do tempo estipulado (15/20 minutos), a ficha será corrigida em grande grupo e esclarecer-se-ão as dúvidas que emergirem. Vão ser utilizadas diferentes versões, consoante as dificuldades dos alunos. 3ºmomento (45 min) Aula de Educação Física Aquecimento articular. Jogo de aquecimento: Jogo da lagarta. Circuito de obstáculos (cones, arcos e coletes).		
--	--	---	---	--	--

5ªfeira (27/5)	situações e usando diversas estratégias que mobilizem relações numéricas e propriedades das operações; ◆ Reconhecer e utilizar diferentes representações para o mesmo número e relacioná-las; ◆ Expressar, oralmente e por escrito, ideias matemáticas, e explicar raciocínios, procedimentos e conclusões. <u>Educação Física</u> Bloco 3 – Ginástica ◆ Realizar habilidades gímnicas básicas em esquemas ou sequências no solo e em aparelhos, encadeando e ou combinando as ações com fluidez e harmonia de movimento.		Jogo do mata (adaptado). Alongamentos.		
----------------------------------	---	--	---	--	--

	Bloco 4- Jogos ♦ Participar em jogos ajustando a iniciativa própria, e as qualidades motoras na prestação, às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objetivo, realizando habilidades básicas e ações técnico-táticas fundamentais, com oportunidade e correção de movimentos.				
--	---	--	--	--	--

Tabela 11- Planificação da 3ªatividade

Ano letivo 2020/2021

Planificação da atividade “Três tristes tigres”

Mês de maio

Estagiária: Sara Pereira

Dia	Domínio/Tema Aprendizagens Essenciais	Conteúdos programáticos	Estratégias/Atividades	Materiais Curriculares/Recursos didáticos	Instrumentos de Avaliação
4^afeira (19/5)	<u>Português</u> Oralidade - Identificar intenções comunicativas de textos orais, designadamente perguntas, afirmações, exclamações, apreciativas, ordens, pedidos; - Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas; - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras;	<u>Português</u> Oralidade - Princípio de cortesia; formas de tratamento; - Resposta, pergunta, pedido; - Tom de voz, articulação, entoação, ritmo; - Vocabulário: alargamento, adequação, variedade; - Informação essencial; - Expressão de ideias e sentimentos; Leitura e Escrita - Textos de	1^o momento (30 min) - Leitura orientada e exploração do poema <i>Três tristes tigres</i>, da obra de Luísa Ducla Soares: <i>A gata Tareca e outros poemas levados da breca</i>. ♦ Atividade de Pré-leitura: Em primeiro lugar, faz-se uma <u>apresentação</u> da obra direcionando a atenção dos alunos para a capa da mesma por forma a apresentar os seus <u>aspetos paratextuais</u>. De seguida, estimula-se a formulação de <u>inferências</u> e a criação de <u>hipóteses</u> relativamente ao conteúdo da obra: - <i>Conhecem este livro?</i> - <i>Tendo em conta o título, de que acham que trata este poema?</i> - <i>O que vêm nas ilustrações?</i> - <i>Ora tentem lá dizer “Três tristes</i>	- Obra <i>Três tristes tigres</i>, de Luísa Ducla Soares. - Poema para todos os alunos. - Poema incompleto para os alunos completarem - Plataforma online <i>Wordwall</i> para atividade interativa - Plataforma <i>Youtube</i> <i>Ficha para analisar as músicas</i> - Arcos - Cones - Coletes	Envolvimento e participação do(s) aluno(s) nas tarefas propostas. Prestação prática e intervenção dos alunos nas atividades;

	♦ Usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na interação oral, com respeito pelos princípios de cooperação e cortesia; ♦ Variar adequadamente a prosódia e o ritmo discursivo em função da finalidade comunicativa; ♦ Formular perguntas, pedidos e respostas a questões considerando a situação e o interlocutor. Leitura - Escrita ♦ Compreender o sentido de textos com características narrativas e descritivas, associados a finalidades diferentes (lúdicas, estéticas,	características: narrativas, informativas, descritivas; ♦ Sentidos do texto: sequência de acontecimentos, mudança de espaço; encadeamentos de causa e efeito; tema, assunto; informação essencial; articulação de factos e de ideias; Iniciação à Educação Literária ♦ Obra da literatura para a infância, textos de tradição popular: <i>Três tristes tigres, poema do livro A gata Tareca e outros poemas levados da breca, de Luísa Ducla Soares, ilustrado por Fedra Santos.</i> ♦ Antecipação de conteúdos;	<i>tigres".</i> <i>-Notam alguma dificuldade?</i> <i>Porque será que ela acontece?</i> ♦ Atividade de Leitura: Leitura da obra realizada em voz alta, pela estagiária, adequando o <u>tom (alto ou baixo)</u> e o tipo de <u>voz (fina ou grossa)</u>. Os alunos acompanham a leitura através do suporte do texto fornecido previamente. ♦ Atividade de Pós-leitura: Terminada a leitura, por forma a incentivar os alunos a <u>resumir</u> e a <u>identificar as ideias principais</u> da narrativa, fazem-se as seguintes questões: - <i>Gostaram da história? Porquê?</i> - <i>De que tratava o poema?</i> - <i>O que aconteceu ao primeiro tigre?</i> - <i>Em que é que ele se transformou?</i> - <i>O que aconteceu ao segundo tigre?</i> - <i>No que é que ele se transformou?</i> - <i>Como morreu o terceiro tigre?</i> - <i>Houve alguma coisa que vos agradou nesta obra? Houve alguma coisa que não vos agradou ou que vos surpreendeu?</i> 2º momento (20 min) ♦ Análise do poema <i>Três tristes</i>		
--	---	---	---	--	--

	informativas); ◆ Mobilizar as suas experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto; ◆ Identificar informação explícita no texto; ◆ Identificar e referir o essencial de textos lidos; ◆ Ler textos com entoação e ritmo adequados. Educação Literária ◆ Ouvir ler obras literárias e textos da tradição popular; ◆ Ler narrativas e poemas adequados à idade, por iniciativa própria ou de outrem; ◆ Compreender narrativas literárias (temas, experiências e valores); ◆ Ler poemas em público com segurança.	◆ Intenções e emoções das personagens; ◆ Inferências (de sentimento – atitude); ◆ Expressão de sentimentos e de emoções. Gramática ◆ Determinante artigo (definido e indefinido). Educação Física ◆ Resistência, velocidade, força, flexibilidade e destreza geral. ◆ Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo dos Jogos Desportivos Coletivos.	<i>tigres</i> Identificação das palavras desconhecidas e pesquisa dos seus significados. Terminada a discussão e partilha de ideias, o grupo realiza uma identificação das estrofes, dos versos e das rimas do poema. Os alunos terão o texto em formato papel. 3º momento (30 min) ◆ Audição da obra <i>As Quatro estações</i> de Vivaldi Audição por parte do grupo dos quatro diferentes concertos de Vivaldi (cerca de 2 a 3 minutos cada). Após a audição de cada uma das estações, o grupo deve refletir sobre as emoções que esta lhes provocou e comparar as diferentes características rítmicas, melódicas, harmónicas e dinâmicas das distintas estações. Será entregue uma ficha a cada aluno, onde estes poderão analisar as músicas e as emoções que estas lhes provocam. Posteriormente os alunos seleccionam a melodia que mais se adequa ao poema estudado <i>Três tristes tigres</i>, refletindo e justificando a sua escolha.		
--	---	---	--	--	--

	♦ (Re)contar histórias. Gramática ♦ Depreender o significado de palavras a partir da sua ocorrência nas diferentes áreas disciplinares curriculares; ♦ Identificar a classe das palavras: determinante artigo, nome (próprio e comum), adjetivo, verbo, pronome pessoal e interjeição. <u>Educação Artística - Música</u> Apropriação e reflexão ♦ Comparar características rítmicas, melódicas, harmônicas, dinâmicas, formais tímbricas e de textura em repertório de		1º momento (30 min) ♦ Atividade interativa: Palavras cruzadas Realização, em grande grupo, de uma atividade interativa. Esta atividade caracteriza-se pela resolução de palavras cruzadas relacionadas com o poema <i>Três tristes tigres</i>, estudada anteriormente. Esta atividade foi criada previamente, através da página on-line “Wordwall”. 2º momento (35/40min) ♦ Atividade do poema incompleto Terminada a realização da atividade anterior, entrega-se aos alunos uma folha com o poema <i>Três tristes tigres</i> incompleto. Aqui pretende-se que cada aluno complete cada verso com rimas com sentido. No final, estes poemas vão ser afixados no “Muro da poesia”, realizado pelo grupo. Após a leitura coletiva da proposta de trabalho, cada aluno deverá pensar e tentar resolver os exercícios individualmente		
--	---	--	--	--	--

5ªfeira (20/5)	referência, de épocas, estilos e gêneros diversificados. <u>Educação Física</u> Bloco 3 – Ginástica ♦ Realizar habilidades gímnicas básicas em esquemas ou sequências no solo e em aparelhos, encadeando e ou combinando as ações com fluidez e harmonia de movimento. Bloco 4- Jogos ♦ Participar em jogos ajustando a iniciativa própria, e as qualidades motoras na prestação, às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objetivo, realizando habilidades básicas e ações técnico-táticas fundamentais, com oportunidade e		3ºmomento (45 min) Aula de Educação Física Aquecimento articular. Jogo de aquecimento: Jogo da lagarta. Circuito de obstáculos (cones, arcos e coletes). Jogo do mata (adaptado). Alongamentos.		
----------------------------------	--	--	---	--	--

	correção de movimentos.				
--	----------------------------	--	--	--	--

Tabela 12- Planificação da 4ªatividade

Ano letivo 2020/2021

Planificação do poema “Para ti”

Mês de junho

Estagiária: Sara Pereira

Dia	Domínio/Tema Aprendizagens Essenciais	Conteúdos programáticos	Estratégias/Atividades	Materiais Curriculares/Recursos didáticos	Instrumentos de Avaliação
4^afeira (3/06)	<u>Português</u> Oralidade ◆ Identificar intenções comunicativas de textos orais, designadamente perguntas, afirmações, exclamações apreciativas, ordens, pedidos; ◆ Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas; ◆ Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras;	<u>Português</u> Oralidade ◆ Princípio de cortesia; formas de tratamento; ◆ Resposta, pergunta, pedido; ◆ Tom de voz, articulação, entoação, ritmo; ◆ Vocabulário: alargamento, adequação, variedade; ◆ Informação	1^o momento (30 min) ◆ Leitura orientada e exploração do poema “Para ti”, da obra de Luísa Ducla Soares: <i>A gata Tareca e outros poemas levados da breca</i>. ◆ <u>Atividade de Pré-leitura:</u> Em primeiro lugar, faz-se uma apresentação da obra direcionando a atenção dos alunos para a capa da	◆ Poema “Para ti” da obra <i>A gata Tareca e outros poemas levados da breca</i>. ◆ Projetor ◆ Poemas para os alunos ◆ Quadro para escrever o poema coletivo.	Envolvimento e participação do(s) alunos(s) nas tarefas propostas.

	◆ Usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na interação oral, com respeito pelos princípios de cooperação e cortesia; ◆ Variar adequadamente a prosódia e o ritmo discursivo em função da finalidade comunicativa; ◆ Formular perguntas, pedidos e respostas a questões considerando a situação e o interlocutor. Leitura - Escrita ◆ Compreender o sentido de textos com características narrativas, poéticas e descritivas, associados a finalidades diferentes (lúdicas, estéticas, informativas); ◆ Mobilizar as suas experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto; ◆ Identificar informação explícita no poema; ◆ Identificar e referir o	essencial; ◆ Expressão de ideias e sentimentos; Leitura e Escrita ◆ Textos de características: narrativas, informativas, descritivas; ◆ Sentidos do texto: sequência de acontecimentos, mudança de espaço; encadeamentos de causa e efeito; tema, assunto; informação essencial; articulação de factos e de ideias; Educação Literária ◆ Obra da literatura	mesma por forma a apresentar os seus aspetos paratextuais. De seguida, estimula-se a formulação de inferências e a criação de hipóteses relativamente ao conteúdo da obra: <i>- Como se chama esta obra?</i> <i>-Que poemas já conhecem deste livro?</i> <i>-Agora tendo em conta as ilustrações e o título, do que acham que vai falar a obra?</i> <i>-O que é o amor?</i> ◆ Atividade de Leitura: Leitura da obra realizada em voz alta, pela estagiária, adequando o tom (alto ou baixo) e o tipo de voz (fina ou grossa) consoante o momento e a personagem. Os alunos acompanham a leitura através		Prestação prática e intervenção dos alunos nas atividades;
--	---	---	---	--	---

	essencial de textos lidos. ◆ Registrar e organizar ideias na planificação de textos estruturados com introdução, desenvolvimento e conclusão. Educação Literária ◆ Ouvir ler obras literárias e textos da tradição popular; ◆ Ler narrativas e poemas adequados à idade, por iniciativa própria ou de outrem; ◆ Compreender narrativas literárias (temas, experiências e valores); ◆ (Re)contar histórias. <u>Educação artística- Artes Visuais</u>	para a infância, textos de tradição popular: “Para ti” , poema do livro <i>A gata Tareca e outros poemas levados da breca, de Luísa Ducla Soares, ilustrado por Fedra Santos.</i> ◆ Antecipação de conteúdos; ◆ Intenções e emoções das personagens; ◆ Inferências (de sentimento – atitude); ◆ Expressão de sentimentos e de emoções. <u>Educação artística- Artes Visuais</u> ◆ Desenho de expressão livre.	do suporte do texto fornecido previamente. Posteriormente cada aluno vai ler o poema em voz alta. ◆ <u>Atividade de Pós-leitura:</u> Terminada a leitura, por forma a incentivar os alunos a resumir e a identificar as ideias principais do poema, fazem-se as seguintes questões: - <i>Gostaram do poema?</i> - <i>Do que é que ele fala?</i> - <i>O que aconteceu na primeira quadra?</i> - <i>E na segunda?</i> - <i>O que aconteceu ao pinheiro onde a autora escreveu um poema?</i> - <i>Acham correto pegar fogo às árvores? Porquê?</i> - <i>O que aconteceu na quarta quadra?</i> - <i>O que é o amor?</i> - <i>Sentem amor por alguém?</i>		
--	---	---	---	--	--

	Interpretação e Comunicação ♦ Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s). ♦ Captar a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais. Experimentação e Criação ♦ Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos. ♦ Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.		<i>-Existem vários tipos de amor? Ou é tudo igual?</i> 2ºmomento (20 min) ♦ Análise do poema “Para ti” Identificação das palavras desconhecidas e pesquisa dos seus significados. Terminada a discussão e partilha de ideias, o grupo realiza uma identificação das estrofes, dos versos e das rimas do poema. Posteriormente será pedido ao grupo que encontrem no poema algumas palavras monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas, adjetivos, verbos e determinantes artigos definidos e indefinidos. 3ºmomento (30 min)	
--	--	--	--	--

			♦ Escrita coletiva de um poema Terminada a discussão e partilha de ideias sobre o poema será proposto ao grupo a realização de um poema coletivo, relacionado com o amor e com a sua importância nas suas vidas. Primeiro será feito um levantamento das palavras-chave deste poema, assim como o número de estrofes e de versos. Aqui pretende-se que seja o grupo a criar o poema, sendo que todas as suas ideias vão ser ouvidas, respeitadas e aproveitadas. Este poema será afixado no “Muro da poesia”.		
--	--	--	---	--	--

			1ºmomento (30 min) ♦ Desenho de algo que represente o amor Nesta atividade será proposto ao grupo um desenho que para eles represente o amor. Quando todos terminarem, pretende-se que venham apresentar o seu desenho à turma e o seu significado. 2ºmomento (10min) ♦ Realização de um poema com a família Aqui será proposto aos alunos que criem um poema, em casa, com os seus pais. Será explicado aos alunos que o poema pode ter o número de versos e estrofes		
--	--	--	---	--	--

6ªfeira (5/06)			que desejarem, sendo obrigatório a existência de rimas.		
---------------------------	--	--	---	--	--

Tabela 13- Planificação da 5ªatividade