



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Patrícia Daniela Carvalho Gomes

**Educação Literária no 1º Ciclo: Para lá do livro**



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Patrícia Daniela Carvalho Gomes

## **Educação Literária no 1º Ciclo: Para lá do livro**

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

Trabalho realizado sob a orientação da  
**Professora Doutora Sandra Susana Pires Silva Palhares**

## DECLARAÇÃO

Nome: Patrícia Daniela Carvalho Gomes

Endereço Eletrónico: patriciagomes\_18@hotmail.com Telefone: 913551557

Número do Bilhete de Identidade: 14187571

Título do Relatório:

Educação Literária no 1º Ciclo: Para lá do livro

Orientador:

Professora Doutora Sandra Susana Pires Silva Palhares

Ano de conclusão: 2016

Designação do Mestrado:

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

**É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA RELATÓRIO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.**

Universidade do Minho, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

“Para que uma história possa prender a atenção de uma criança, é preciso que ela a distraia e desperte a sua curiosidade. Mas para estimular a sua vida, ela tem de estimular a sua imaginação (...).

Bruno Bettelheim



## **Agradecimentos**

Terminada esta etapa da minha vida, importa agradecer àqueles que direta ou indiretamente me acompanharam ao longo desta caminhada e colaboraram para a realização deste projeto:

Aos meus pais e irmão por me terem ajudado na concretização deste sonho, por me apoiarem, por vivenciarem comigo os momentos bons e maus, acima de tudo, por acreditarem sempre em mim.

Aos meus amigos, Maria João, Patrícia e Marco pelos momentos partilhados ao longo do nosso percurso académico, pelas nossas conversas e pela entreaajuda.

À Flávia pela dedicação, generosidade e ajuda, acima de tudo, pela amizade incondicional.

Ao Filipe por ter sido o bom ouvinte dos meus medos, das minhas frustrações, das minhas inquietações, obrigada pela paciência.

Às crianças da sala dos cristaizinhos porque sem elas não seria possível a realização deste trabalho.

À professora cooperante Sameiro Fernandes pela dedicação, apoio, ajuda e disponibilidade ao longo deste processo e pela experiência que transmitiu.

À professora doutora Sandra Palhares, orientadora do presente trabalho, pela inteira ajuda, acompanhamento, transmissão de saberes, por todo o incentivo nos momentos menos bons deste meu percurso, obrigada pelo crescimento que me proporcionou.

A todos muito obrigada!



## **Resumo**

O presente trabalho foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada II do Mestrado em Educação Pré- Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e contou com a participação de uma turma de 1º e 2º ano da Escola Básica de Sequeira, Braga. O tema do projeto incidiu na Educação Literária tendo como objetivo primordial o desenvolvimento e gosto pela leitura através de inúmeras atividades conexas à leitura, ao livro.

Dada a escassez de práticas de leitura quer em casa, quer na escola, acrescido o facto de ser necessário iniciar a literatura precocemente, foi essencial trabalharmos nesse sentido. Sabemos que o domínio da Educação Literária ainda não ocupa a devida importância nas práticas em sala de aula, ainda que, sejam nelas que o desenvolvimento dos hábitos de leitura se iniciam e propagam.

O presente projeto de intervenção surgiu da necessidade encontrada no contexto, a dificuldade de interpretação e compreensão do texto, aliada à falta de imaginação. Assim, procuramos desenvolver um projeto que estimulasse as crianças para a leitura, que as sensibilizasse para a importância das práticas de leitura.

Os resultados conseguidos mostram-nos que a concretização deste projeto possibilitou aos alunos uma multiplicidade de vivências e experiências, contribuindo para um maior interesse pelos livros e pela leitura. Este interesse repercutiu-se no desejo de adquirir diversos livros, nas conversas formais e informais sobre determinado livro, na leitura de livros existentes em sala de aula no decorrer dos intervalos.

Palavras-chave: Educação Literária; Imaginação; Criatividade





## **Abstract**

The present work was developed as part of the curricular unit Teaching Practice Supervised II of the Master's degree in Pre-School and Teaching 1st Cycle of Basic Education and had the participation of a class attending the 1st and 2nd grade from "Sequeira", a Primary school from Braga. The project theme focused on Literary Education having as primary objective the development and appreciation of reading through activities relating reading and books.

Given the deficient reading practices at home and at school, and having in mind how important it is to implement the early reading, it was crucial to develop our work in that area. We know that the field of Literary Education still hasn't developed more due to the poor practice of it in the classroom, though, it is in the classroom that the development of reading habits start and spread.

This intervention project began because it is very clear the difficulty of interpretation and understanding of the text and the lack of imagination in children. So, we tried to develop a project that would encourage children to read and to make them understand the importance of reading practices.

The results obtained can show that this project made the students live a variety of several experiences, contributing to a greater interest in reading and in books. This specific interest was reflected in the desire to acquire several books in formal and informal conversations every time we were reading books that were available in the classroom or during the breaks at school.

Keywords: Literary Education; Imagination; Creativity



## Índice

Agradecimentos .....	v
Resumo .....	vii
Abstract .....	ix
Introdução.....	15
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	17
1.1.Educação Literária .....	17
1.2.Objetivos da Educação Literária.....	21
1.3.O Papel que a escola desempenha.....	22
1.4.Momentos de pré, durante e pós leitura .....	24
1.5.Transversalidade curricular.....	25
CAPÍTULO II – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	27
2.1. Opção Metodológica: Investigação – Ação.....	27
2.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	28
2.2.1. Observação.....	28
2.2.2. Notas de Campo .....	29
2.2.3. Fotografias e vídeo .....	29
2.2.4. Produções das crianças .....	30
CAPÍTULO III – PROJETO DE INTERVENÇÃO .....	31
3.1. Caracterização do contexto.....	31
3.1.1. Agrupamento escolar .....	31
3.1.2. Caraterização da Instituição .....	33
3.1.2.1. Localização geográfica .....	33
3.1.2.2. A Instituição.....	33
3.1.3 Rotina da Sala.....	35
3.1.3.1. Organização física da sala .....	35
3.1.4. Caraterização da turma .....	36
3.1.4.1 Composição do agregado familiar.....	37
3.1.4.2. Habilitações literárias dos Pais .....	37
3.2. Justificação do tema do projeto .....	40
3.3. Síntese da intervenção pedagógica .....	41
3.4. Relato das fases.....	45
3.4.1. Atividades de leitura e exploração das obras literárias .....	45
3.4.1.1. <i>A grande fábrica de palavras</i> .....	45
3.4.1.2. Atividade pós- leitura .....	47

3.4.2. Conto: “O príncipe com orelhas de burro” .....	48
3.4.2.1. Atividades de pós- leitura.....	49
3.4.3. Atividade “Os nossos animais” .....	56
3.5. Apresentação e análise dos resultados .....	60
CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	65
4.1. Relevância da investigação nas aprendizagens dos alunos .....	67
4.2. Futuros caminhos .....	68
Referências Bibliográficas .....	69
Anexos .....	73
Anexo 1 – Ficha sobre o livro <i>A grande fábrica das palavras</i> .....	74
Anexo 2 – Livro: Novo final da história <i>a grande fábrica de palavras</i> .....	76
Anexo 3 – Entrevista.....	77
Anexo 4 – Texto dramático .....	79
Anexo 5 – Questionário .....	81
Anexo 6 – Power Point: Animais .....	82
Anexo 7 - Planificação do Livro <i>A grande fábrica de palavras</i> .....	83
Anexo 8 - Planificação do conto O príncipe com orelhas de burro .....	85
Anexo 9 - Planificação da sessão com o ilustrador.....	88
Anexo 10 - Planificação: criação de animais .....	90
Anexo 11 – Escola e sala de aula .....	91
Anexo 12 - Feira das trocas .....	92
Anexo 13 - Construção do Baú.....	92
Anexo 14 - Sessão com o ilustrador .....	95
Anexo 15 - Dramatização do conto.....	96
Anexo 16 - Construção dos Fantoques .....	97
Anexo 17 – “livro sobre os livros: a opinião da turma dos cristaizinhos” .....	98

## Índice de Tabelas

Tabela 1 - Caracterização do Agrupamento de Escolas Braga - Oeste .....	31
Tabela 2 - Lista dos recursos físicos e materiais.....	34
Tabela 3 - Lista dos recursos humanos.....	34

## Índice de Figuras

Figura 1 - Horário da Turma .....	35
Figura 2 - Agregado familiar da turma .....	37
Figura 3 - Habilitações literárias dos pais .....	38
Figura 4 - Faixa etária dos pais .....	38
Figura 5 - Livro A grande fábrica de Palavras.....	45
Figura 6 - Redação do livro .....	47
Figura 7 - Ilustração do livro .....	47
Figura 8 - Produto final .....	47
Figura 9 - Leitura do livro pelos alunos.....	47
Figura 10 - Observação/leitura do livro .....	47
Figura 11 - Livro onde se insere o conto " O Príncipe com orelhas de burro" .....	48
Figura 12 - Construção do texto informativo .....	49
Figura 13 - Apresentação do texto à turma.....	50
Figura 14 - Texto com lacunas (exemplo 1) .....	50
Figura 15 - Texto com lacunas (exemplo 2) .....	50
Figura 16 - Texto informativo revisto .....	51
Figura 17 - Representação gráfica do burro.....	52
Figura 18 - Cartaz exposto na sala .....	52
Figura 19 - Diapositivo número 2 do power point .....	52
Figura 20 - Diapositivo número 4 do power point .....	53
Figura 21 - Construção do pictograma .....	53
Figura 22 - Construção da tabela .....	54
Figura 23 - Construção do gráfico de barras.....	54
Figura 24 - Pictograma .....	55
Figura 25 - Gráfico de barras .....	55
Figura 26 - Recorte dos animais .....	56
Figura 27 - Construção do animal .....	56
Figura 28 - Construção de rimas.....	57
Figura 29 - Animal "caninha" concluído .....	57
Figura 30 - Animal "samiga" concluído .....	57
Figura 31 - Animal "coelha" concluído .....	57
Figura 32 - Apresentação dos animais à turma .....	58
Figura 33 - Apresentação dos animais ao jardim – de - infância .....	58
Figura 34 - Animais expostos na sala .....	59



## **Introdução**

O presente relatório é parte integrante do trabalho solicitado na Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada II inserida no segundo ciclo do plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Este relatório, de natureza investigativa e reflexiva assente na metodologia de investigação-ação tem por base a aquisição de um conhecimento e crescimento profissional numa investigação pedagógica concretizada num contexto real e significativo. Sustentado numa investigação pedagógica, a elaboração deste relatório pressupõe um conjunto de objetivos inerentes à nossa prática pedagógica e profissional, tais como desenvolver competências profissionais inculcadas ao longo da nossa formação académica, compreender as práticas do ensino aprendizagem, refletindo e avaliando o efeito dessas mesmas práticas num contexto educativo.

O trabalho de investigação que apresentamos contou com a participação de uma turma do 1º ciclo, mais concretamente uma turma de 1º e 2º ano de escolaridade do Agrupamento de Escolas Braga-Oeste.

Dada a nossa consciencialização relativamente à importância dos hábitos de leitura e à sua incitação desde uma idade precoce, foi nossa preocupação debruçarmo-nos sobre esta temática. Mais ainda, acrescentamos o facto de a Educação Literária ser um domínio ao qual os agentes educativos, neste caso os professores, não lhe concedem a devida atenção, ainda que, este domínio seja parte integrante dos programas e metas do Português. Esta falta de atenção prende-se por um lado pela escassez e linear abordagem existente nos manuais escolares, e por outro pela prática e importância que cada professor emprega. Desta circunstância advém a urgência e necessidade de ampliar e difundir este domínio, transportando-o para a construção e aquisição de conhecimentos por parte das crianças.

Na perspetiva de Azevedo (2011):

“ (...) a literatura de potencial recepção leitora infantil ou juvenil constitui objeto de interação cuja relevância em termos estratégicos, culturais, artísticos linguísticos e sociais (...), de modo algum pode ser considerada desprezível, já que desempenha relevantes papéis sob os pontos de vista social, histórico, cultural e educacional.” (p. 52 e 53).



Aludindo às motivações da escolha do tema do projeto, estas, pautaram-se, essencialmente pelas necessidades encontradas durante a fase de observação no contexto educativo, nomeadamente a falta de imaginação no ato de exprimir oralmente e, até mesmo, no ato de criar.

Neste sentido, a justificação encontrada para o tema do projeto prende-se pelas razões acima mencionadas e pelo facto de se tratar de uma temática bastante abrangente confiando outro estímulo quer aos alunos quer aos professores, ao processo ensino aprendizagem.

Estruturalmente, este relatório apresenta-se dividido em cinco capítulos permitindo uma melhor leitura e compreensão do mesmo. O capítulo I dá-nos conta dos pressupostos teóricos que nos sustentaram ao longo da elaboração e concretização deste projeto de investigação, desde a importância e pertinência da Educação Literária no ensino, ao papel da escola no seu desenvolvimento. Dá-nos ainda conta das estratégias de leitura, bem como do interesse e pertinência da transversalidade curricular apontada no presente trabalho.

O capítulo II explana a opção metodológica que elegemos para a realização do projeto de investigação, a investigação-ação e os instrumentos e técnicas de recolha de dados usados no decorrer do projeto.

O capítulo III alude ao projeto de intervenção, incluindo a caracterização do contexto educativo, agrupamento, escola e turma, a justificação do tema do projeto elencando os objetivos pressupostos. Reporta ainda a descrição das fases do projeto, bem como a análise dos dados recolhidos. Em suma, este ponto pretende dar a conhecer o projeto desenvolvido.

O Capítulo IV expõe as considerações finais, onde reportamos as limitações sentidas decorrentes do projeto de intervenção, as aprendizagens e as mais-valias obtidas conseqüentes da realização da investigação.

Por fim, elencamos um conjunto de referências bibliográficas que nos sustentaram ao longo da concretização deste relatório, bem como os anexos onde podemos visualizar e comprovar algumas das vivências e acontecimentos frisados ao longo do presente relatório.

## **CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

O capítulo que apresentamos é composto pelo enquadramento teórico, ou seja, a revisão da literatura sobre a temática em questão, a Educação Literária. Retratamos a Educação Literária na sua generalidade, evidenciando os seus objetivos e destacando o papel que a escola desempenha no seu desenvolvimento. Aludimos, ainda, às estratégias de leitura, usadas no decorrer do projeto de intervenção. Concluimos o capítulo com o ponto intitulado transversalidade curricular, apontado no presente trabalho.

### **1.1 Educação Literária**

Antes de mais importa referenciar o conceito Educação Literária, em que consiste e qual a sua funcionalidade no ensino.

Blanca-Ana Roing Rechou (2013) menciona a Educação Literária como uma metodologia que permite planificar a leitura, tendo em atenção as distintas faixas etárias com o intuito de dotar o leitor de diversos e distintos saberes e um reconhecimento que leva à empatia do leitor com as obras que se lhe oferecem, resultando na configuração de um leitor competente. Paralelamente, defende a implementação de estratégias para a formação e animação leitora que colocam também as bases da competência literária, instrumentos básicos do que é considerado ensino da literatura, mesmo que achemos que a literatura não é ensinada (p. 18).

De um modo geral, a autora menciona:

“ (...) a posta en marcha dunha metodoloxía que sexa quen de dotar ao mediador dun conxunto de saberes culturais, literários, sociais que fornezan as enciclopédias e os intertextos individuais para ser quen de descubrir nas obras literárias modelos, pautas, convencionalismos, símbolos, mitos, acontecementos históricos..., unha reacción individual ante a lectura dunha obra, e ser quen de favorecer o recoñecemento por parte de calquera tipo de lector. ” (2013, p. 187).

Estamos totalmente consciencializados do quão importante são os hábitos de leitura e ainda da necessidade de iniciação e consolidação precoce dos mesmos, pois a leitura de diferentes géneros textuais promove uma multiplicação de competências essenciais na criança. O contacto com textos literários de qualidade leva a criança a expandir a sua imaginação e criatividade, ao mesmo tempo que amplia a sua capacidade linguística e cultural. Paralelamente, estamos igualmente familiarizados com a

escassez de hábitos de leitura, nas crianças e nos adultos. No entanto, e no sentido de contornar a problemática existente, temos verificado um crescimento considerável neste domínio, muito pela introdução do domínio da “Educação Literária” no currículo. Assim, podemos fazer referência ao Ministério da Educação quando afirma:

“O domínio da Educação Literária (nos dois primeiros anos de escolaridade, denominado Iniciação à Educação Literária) vem dar mais consistência e sentido ao ensino da língua, fortalecendo a associação curricular da formação de leitores com a matriz cultural e de cidadania. Ouvir ler e ler textos literários 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 orla português amplia o espectro de leitores e favorece a interação discursiva e o enriquecimento da comunicação.” (Ministério da Educação, 2015, p. 8).

Paralelamente podemos destacar o Plano Nacional de Leitura (PNL) iniciado no ano 2007 tendo com objetivo primordial “elevar os níveis de literacia dos portugueses e colocar o país a par dos parceiros europeus”. Na opinião de Sardinha (2007):

“Com esta medida, espera-se estimular o prazer de ler nas escolas e nas bibliotecas, através de estratégias diversificadas, intensificando-se o contacto entre o livro e o leitor, por forma a pudermos ser superadas as lacunas ao nível da compreensão leitora reveladas pelos jovens daa escolas portuguesas.” (p. 2).

A investigação tem testemunhado a urgência de um contacto com o texto literário, desde uma idade precoce, precisamente porque este, “explorando com surpreendente criatividade muitas das virtualidades da língua”, permite à criança aceder, de uma forma “lúdica e fruitiva, a um conhecimento da mesma em toda a sua riqueza semiótica” (Azevedo, s/d). Assim, devemos partir desse contacto com o texto literário, e difundi-lo ao máximo, criando múltiplas aprendizagens abarcando assim, a transversalidade curricular, difundida no decorrer deste relatório.

O contacto com o texto literário, e a sua abordagem, interpretação máxima, estimula a consciência crítica das crianças, saber posicionar-se sobre determinado assunto, ter uma opinião crítica sobre as coisas, e saber afirmar-se perante a sociedade.

Muñoz Molina, citado por Cerrillo (2010):

“ha dicho que la literatura es un «lujo de primera necesidad»,y es que la función estética de la literatura no es algo banal o accesorio, sino esencial, porque hace posible un conocimiento crítico del mundo y de la persona”. (p. 19 e 20).

É crucial não esquecer que os livros são outro meio de proporcionar experiências diferentes, cativantes para além da tecnologia, presente nos dias de hoje. É substancial conceder à criança contato/manuseio com o livro físico, pois como diz Ramos (2013), citando García Sobrino (1994):

“O livro apresenta-se-nos como um instrumento insubstituível para a permanente formação intelectual, moral, afetiva e estética do leitor, ao mesmo tempo que aumenta a sua experiência e desenvolve a sua capacidade de compreensão e expressão.” (p. 68).

Quando se leem livros, os alunos parecem cativados. Não obstante, muitas das vezes, não lhes é dada a oportunidade para contemplarem a narrativa ou para reagirem. Elas são imediatamente transportadas ou para outra atividade ou para outra história, díspar da que ouviram anteriormente, o que pode dissolver ou aniquilar a impressão que esta criou. Vygotsky (1978), citado por Sousa (2007) “sublinha a importância de deixar o aluno falar, quanto mais desafiante a tarefa mais importante é a verbalização” (p. 48). Assim, é fundamental que o narrador dê aos alunos tempo suficiente para refletir sobre o texto, para se emergirem no ambiente da própria narrativa. Quando a criança é incitada a pensar, falar no assunto, o texto fornece-lhes muito a nível emocional e intelectual.

Azevedo (2007) aponta:

“A leitura, tratando-se de textos literários, desafia o seu leitor a preencher aquilo que explicitamente não é dito, mas prometido, permitindo-lhe tornar-se, ele próprio, um co-construtor dos significados textuais. Concretizada pela imaginação, o leitor pode, graças à exercitação dessa atividade, descobrir outras experiências, outros valores e outros mundos. ” (p. 149).

Nesta mesma linha Cerrillo (2010) diz:

“La lectura literaria posibilita la construcción de un mundo imaginario propio, dando respuesta así a la necesidad de imaginar de las personas, que es una necesidad básica en las primeras edades, porque en la infancia aún no se tiene la experiencia vivida que tienen los adultos” (Cerrillo, p. 19).

Segundo Vygotsky (2012), “a imaginação é uma função vital necessária e não um divertimento ocioso da mente humana”. De acordo com Pontes e Azevedo, a percepção, a memória, o raciocínio, a imaginação e a linguagem são os aspetos cognitivos mais salientados nos estudos que reconhecem a leitura como atividade de compreensão, que integra leitor e texto num processo ativo de atribuição de significações (2007, p. 3).

Cerrillo, diz-nos que “Leer no es un juego, sino una actividad cognitiva y comprensiva enormemente compleja, en la que intervienen el pensamiento y la memoria, así como los conocimientos previos del lector (...)” (s/d p. 1 e 2).

Ler, ouvir textos, obras literárias promove o desenvolvimento do vocabulário da criança e a sua compreensão dos relatos. Esta compreensão da estrutura dos relatos possui um efeito benéfico relativamente às habilidades narrativas da criança. Além disso, os textos literários favorecem o despertar da criança para a escrita e para o seu posterior interesse pela leitura e pela escrita.

Ramos (2013), citando Garcia Sobrino (1994) reitera quando menciona que:

“O enriquecimento do vocabulário e, como consequência, a melhoria da expressão oral e escrita são outros efeitos de um maior domínio da linguagem, produto, por sua vez, da familiarização do jovem leitor com a linguagem cuidada e polida do escritor”. (p. 68).

Segundo Mendoza (2001), citado por Ramos (2013) devemos, essencialmente, formar leitores capazes de cooperarem ativamente com o texto, capazes de interagirem com ele, formulando expectativas, construindo hipóteses e inferências. O desenvolvimento destas competências assenta numa melhor compreensão e interpretação do texto por parte do aluno. (p.53)

Focando agora a atenção em inferência, segundo Amado e Sardinha (2013):

“Inferência é tudo aquilo que ultrapassa a compreensão literal, aquilo que o texto não mostra com todas as letras, o que se subentende em consequência dos conhecimentos já referidos e que se opõe à resposta literal (...)”. (p. 39)

Inferência é uma operação mental que a criança faz tendo em conta determinado aspeto da narrativa, aspeto esse, que pode incidir no conteúdo ou ação do texto, por exemplo.

Torna-se importante referenciar a expressão de Fernando Azevedo, “não nascemos leitores, nem tão pouco não leitores. Fazemo-nos leitores”.

## **1.2 Objetivos da Educação Literária**

Segundo Ramos (2013), tendo por base as investigações realizadas, a Educação Literária tem como objetivo primordial a formação de leitores capazes de interagir de forma eficaz e produtiva com o texto literário, ativando eficientemente as múltiplas possibilidades de leitura que o enformam (p. 53).

Nesta mesma linha, Mendoza (2005, p. 33), investigador na temática em questão, citado por Blanca (2012) refere que um dos objetivos da Educação Literária é:

“ (...) activar los intertextos y las enciclopedias individuales para poder interpretar no solamente los textos literariamente y las menciones intertextuales que en cada obra existen, sino también saber cómo ellos se gestaron, cuál es el significado de los paratextos y de los condicionantes socio-político-culturales en los que se crearon, dado que muchas obras rompen los límites de su época y nos informan de tiempos pasados y futuros.” (p. 362 e 363).

A autora supracitada defende, ainda, que para conseguir este objetivo, para educar literariamente e de forma planificada, os mediadores entre o livro e o leitor têm como principal objetivo fomentar hábitos leitores estáveis, orientar a leitura quer na escola, quer fora da escola, coordenar e facilitar a seleção de leituras por idades e preparar, desenvolver e avaliar a animação leitora (2013, p. 189)

### **1.3 O Papel que a escola desempenha**

Naturalmente, sabemos que a escola ocupa um lugar especial no que concerne à prática literária, à Educação Literária na sua globalidade. Ela tem um papel preponderante e uma responsabilidade acrescida no desenvolvimento da Educação Literária, ainda que, acompanhada pela família, igualmente responsável neste processo. Evidentemente, a escola concede leituras de qualidade, sempre com o intuito de fomentar novos leitores, competentes e capazes de possuírem uma visão crítica e consciente sobre o mundo.

Sobre este assunto, Ramos (2013) diz:

“A escola é também o espaço para sistematização/formalização do conhecimento sobre o funcionamento do universo literário, para a reflexão sobre a ficcionalidade e a literariedade, propondo esquemas mentais que organizem a compreensão explícita desse complexo sistema.” (p. 55).

Segundo Coutinho e Azevedo (2007) a Escola Básica terá que encontrar o seu caminho para tentar, em conjunto, com os seus parceiros sociais, descobrir mais espaços de diálogo com a promoção da leitura (p. 35).

As investigações mostram-nos que as crianças menos favorecidas economicamente leem menos, divertem-se menos com a leitura, recebendo menos estímulos, por parte da família, para ler. Por conseguinte, os autores supracitados explanam o contributo dos bens educacionais proporcionados pela escola básica às crianças, no sentido de contornar a situação. Assim, a sala de aula promove diferentes atividades de leitura nos espaços disciplinares e não disciplinares, a biblioteca facilita o acesso a obras de diferentes géneros textuais e as atividades escolares como feira dos livros, encontros com escritores, ilustradores etc. (2007, p. 36) Quanto maiores forem os estímulos que proporcionamos às crianças, maior será a sua apetência para a leitura, bem como a sua competência literária.

Ana Margarida Ramos (2013) refere que a Educação Literária se desenvolve a partir do contacto precoce e assíduo com obras literárias e autores de referência, que pela sua qualidade fomentam a atenção, a reflexão, a sensibilidade e o gosto dos leitores. Alude ainda, que a qualidade, o sentido das obras, a sua adequabilidade são fatores que devemos ter em consideração nas propostas de leitura (p. 54).

Nesta mesma linha, Cerrillo (s/d) menciona que:

“La formación del lector literario debiera empezar en las primeras edades, en las que los mediadores seleccionarán las lecturas sin caer en la fácil tentación de elegir las sólo por sus valores externos (formato, cubierta, tipo de edición, editorial), sin tener en cuenta la historia que contienen y, sobre todo, la manera en que está contada esa historia: para que el camino recién iniciado en los nuevos lectores no se vea interrumpido es imprescindible que no les contemos historias aburridas, que no les imponemos las lecturas, que no frenemos sus motivaciones lectoras y que no les coartemos su capacidad para creer en cosas increíbles, para imaginar mundos maravillosos o para sentirse muy cerca de los más fantásticos personajes.” (p. 20).

A autora supracitada considera ainda determinante que a Educação Literária:

“ (...) é muito mais do que a transmissão de um corpus mais ao menos concreto e delimitado de obras (...), sendo colocado o ênfase no relevo da capacidade de leitura e de interpretação enquanto competência mobilizadora de complexas associações.” (Ramos, 2013, p. 54)

Para além de todas as suas qualidades ao nível cultural e formativo, a Educação Literária é, ainda, valorizada enquanto dimensão específica da linguagem, discurso cuja especificidade exige competências que devem ser ensinadas.



#### **1.4 Momentos de pré, durante e pós leitura**

Os momentos de pré, durante e pós leitura são estratégias que vieram colmatar a ideia de que a leitura está associada a um enfado, a algo desagradável e praticável apenas por obrigação. Estes momentos suscitam um outro alento aos alunos, motiva-os para a leitura, para o conteúdo/ação do texto. Paralelamente, ao incluirmos estes momentos na leitura de obras/textos literários torna os alunos mais ativos, mais pensantes e, conseqüentemente, construtores de significados.

De acordo com Fernando Azevedo (2007) atividades de pré, durante e pós leitura, são ferramentas preciosas que, com a ajuda do professor, conduzem ao desenvolvimento do gosto pela leitura, para que esta deixe de ser sinónimo de trabalho e até de aborrecimento.” Deste modo a leitura já não é vista como algo raso, moroso e desinteressante, antes pelo contrário, cativa as crianças para a audição e leitura de textos literários.

De acordo com Sardinha e Ferrinho (2013), com as atividades de pré leitura desejamos avezar informações sobre a preparação que os alunos detêm para interagirem com a obra literária, significativamente. Pretendemos também confluir o fomento de respostas pessoais e afetivas face ao texto, demonstrando-lhes a importância das suas ideias e conhecimentos (p. 139)

Nesta mesma linha, as autoras supracitadas defendem que atividades de pré leitura têm como objetivo primordial:

“promover respostas pessoais e afetivas, como diz Azevedo valorizando as suas experiências, ideias e conhecimentos, ativando e construindo conhecimentos do mundo e desenvolver a linguagem, estabelecendo objetivos para as atividades posteriores, despertando, assim, a curiosidade e a motivação das crianças para a leitura.” (p. 139 e 140).

Por outro lado, pretendemos igualmente, fomentar a imaginação e a criatividade dos alunos.

Durante a leitura são diversos os objetivos que nos propomos atingir, nomeadamente ao nível da compreensão e interpretação do próprio texto, do enriquecimento do vocabulário, bem como ao nível da promoção da leitura. Como nos refere Sardinha e Ferrinho, partilhando a ideia de Alexander & Lombardi (2001), “os leitores parecem compreender e assimilar melhor a nova informação se a relacionarem com a informação que já conhecem” (p. 147), ou seja, no confronto das suas concepções

com o verdadeiro conteúdo do texto. Permite-lhes certificar, testar as suas concepções, se, efetivamente, as suas inferências coincidem ou não com a informação contida no livro, tornando-as num objeto misterioso, ao mesmo tempo que os motiva para a leitura.

Os momentos de pós leitura são, igualmente, imprescindíveis do ponto de vista da formação de leitores e da promoção da leitura. É profícuo apropriarmo-nos dos conhecimentos alcançados e difundirlos a novos horizontes, novas descobertas. Paralelamente, e segundo Pontes e Barros (2007), são promotores de oportunidades de partilha e construção de significados com os colegas (p. 73).

Assim, e com o intuito de motivar os alunos para a leitura, estes momentos que antecedem e ocorrem durante a leitura e continuam após a mesma promovem atitudes positivas face à leitura.

## **1.5 Transversalidade curricular**

Vivemos numa era de grandes mudanças em que a tecnologia transforma a forma como comunicamos e interagimos. O atual desinteresse generalizado estende-se também à leitura, uma vez que, temos outros tipos de dispositivos diferentes mas que, inevitavelmente, competem com o livro. A atual cultura de entretenimento cativa mais facilmente a criança e não requer tanto “esforço”. Havendo este desfasamento torna-se imperioso que a prática educativa subjacente às escolas, seja renovada. Sabemos que alguns países, como a Finlândia, já edificaram alicerces, que lhes possibilitaram implementar novas práticas, experiências inovadoras, contribuindo para a mudança no processo de ensino aprendizagem.

Toda esta temática traz ao de cima questões ligadas à motivação e ao interesse. Ambas estão, intrinsecamente, ligadas à prática de ensino preconizado. Hoje em dia, e fazendo referência à entrevista do professor investigador Joaquim Azevedo, os professores queixam-se imenso da falta de concentração dos alunos, muito pela falta de motivação. Essa motivação rege-se pela estruturação do currículo tendo em conta os interesses dos alunos. Devemos partir dos interesses dos alunos e mobilizá-los para os conteúdos e futuras aprendizagens dos mesmos.

Acontece que por mais que tentemos proscrever o ensino tradicional, meramente transmissivo, por mais que tentemos contornar uma tendência, ela, inevitavelmente, continuará presente. Uma mudança considerável, de modo a que o ensino se desenvolva de forma articulada, integrando as diferentes áreas curriculares “implica um modo de ensinar e uma forma de aprender que não são

tradicionais”. Evidentemente, esta mudança que nos habituamos teoricamente a ouvir é possível de concretizar, no entanto, a principal dificuldade encontra-se nos professores, na “capacidade de formular a nova maneira de trabalhar, como vou integrar este saber com aquele?”. É uma forma de trabalho mais operosa mas, ao mesmo tempo, estimulante e desafiadora. Naturalmente, o ensino tradicional torna-se mais acessível, não confiando aos professores um trabalho redobrado e articulado. No entanto, como sabemos, este método de ensino mais tradicional, seguindo os manuais escolares, suscita a falta de motivação que os professores tanto lamentam.

Assim, e aludindo um pouco ao projeto de intervenção, a exploração de obras literárias foi o ponto de partida para a exploração de outros temas do currículo, promovendo assim, a interdisciplinaridade/transversalidade. Esta articulação das áreas curriculares ocorreu com o objetivo de tornar os conteúdos e aprendizagens mais integradas e significativas para os alunos. É profícuo mencionar que durante o projeto de intervenção fomos reportando os interesses dos alunos, conduzindo-os para atividades construtoras de aprendizagens significativas, enriquecendo, assim, o processo de ensino aprendizagem. Aliamos o interesse à motivação para determos nos alunos a construção de conhecimentos e saberes. Estando o interesse e a motivação presentes, ambos constituem a “bússola” para o sucesso do processo de ensino aprendizagem. Todo este processo faz sentido quando por via de um conteúdo conseguimos abordar diversas áreas. As aprendizagens dos alunos tornam-se mais significativas quando os conteúdos são articulados com outras áreas curriculares do que apresentados de forma mais estanque, compartimentada. Desta forma os alunos não podem cruzar conhecimentos, transportá-los para outras áreas e estabelecerem correlações.

Estamos perfeitamente conscientes que a aplicação de uma prática como esta exige da parte do docente, bem como da turma, uma prática educativa muito mais criativa, mais trabalhosa e flexível. Por outro lado, torna a escola mais persuasiva, envolvendo os alunos ativamente na construção de aprendizagens e na respetiva reflexão crítica.

Deste modo, podemos afirmar que as práticas empregues na sala de aula, não se cingindo única e exclusivamente aos manuais escolares, promovem aprendizagens significativas, colaborativas e transversais aos dois níveis de escolaridade, caso se verifique. Paralelamente, a articulação dos diversos conteúdos disciplinares torna a prática em sala de aula mais atrativa, estimulante e desafiadora para os alunos. Assim, é imprescindível “a organização do currículo em torno de projetos que sejam espaços de confluência e de cruzamento de vários saberes. Esse cruzamento exige uma nova maneira de ensinar e uma nova maneira de avaliar” (Marques, 2007, p. 8).

## **CAPÍTULO II – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO**

O capítulo que expomos trata da metodologia adotada, tendo em atenção a natureza do estudo e os objetivos propostos. Apresentamos, definimo-la e justificamos a nossa escolha.

### **2.1. Opção Metodológica: Investigação – Ação**

O presente projeto de intervenção ditou como metodologia adotada a investigação-ação. Aplicada aos problemas do campo educativo, esta metodologia concorre para que o professor se torne ativo e reflexivo na sua própria prática pedagógica. Enquanto método de investigação, a investigação - ação insere-se no paradigma de investigação qualitativa. Fundamentalmente, aplica-se quando o investigador pretende modificar os contextos sociais de intervenção. Do ponto de vista metodológico permite combinar vários tipos de técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados com o objetivo de solucionar os problemas evidenciados e diagnosticados. Esta metodologia concorre com ciclos de planificação, ação, observação e reflexão.

O conceito de investigação-ação pauta-se pela sua complexidade, sendo muito difícil compreendê-lo com a definição de um único autor.

De acordo com Tavares; Alarcão (org.) (2004), o conceito de investigação – ação:

“ (...) põe a tónica no acto físico de investigar e examinar, no envolvimento dinâmico e único do actor/autor no acto da investigação e a palavra acção remete-nos para um movimento feito ou uma decisão tomada intencionalmente. “A investigação é a acção sobre o qual o investigador age, participa e se projecta”. “Parecendo conceptual a noção de que não há distinção entre a prática sobre a qual se investiga e o processo de investigação, podemos dizer que a prática do professor se faz professorando e que a prática do investigador se faz investigando.” (p. 112).

Assim sendo, “os professores devem fazer da sua prática docente o seu objeto de reflexão (...), de modo a que na investigação - acção sejam “investigadores das suas próprias práticas (...)”. (Tavares; Alarcão (org.) (2004, p. 112).

Na perspetiva de Bogdan e Biklen (1994) “a investigação-acção consiste na recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais” (p. 292). Os autores relacionam estas mudanças sociais com a prática educativa, profissional levada a cabo pelos professores-investigadores.

A propósito, Altrichter et al. (1996), citado por Esteves (2008) menciona a investigação-acção como suporte, apoio dos professores para lidarem com os desafios e problemas da prática com o objetivo de adotarem as inovações necessárias de forma refletida (P. 18).

McKernan (1998), citado por Máximo-Esteves (2008), diz-nos que esta metodologia:

“É um processo reflexivo que caracteriza uma investigação numa determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal. (...) Investigação- acção é uma investigação científica sistemática e auto- reflexiva levada a cabo por práticos, para melhorar a prática.” (p. 20).

De acordo com os autores supracitados, a Investigação-ação é uma investigação sistemática e auto reflexiva permitindo, possibilitando, incidir a prática numa área problemática, previamente definida, com o intuito de solucionar as fragilidades subagentes, ou seja, melhorar a prática pedagógica.

## **2.2. Técnicas e instrumentos de recolha de dados**

Naturalmente, sendo esta uma metodologia de investigação qualitativa pressupõe o uso de técnicas e instrumentos que nos possibilitam recolher e analisar dados. Assim, no decorrer do projeto de intervenção usamos como instrumentos de recolha e análise de dados, a observação, as notas de campo, os registos fotográficos e vídeo e as produções dos alunos.

### **2.2.1. Observação**

A observação foi dos instrumentos, sistematicamente, mais utilizados no decorrer do projeto, não só pela sua natureza, mas pelo facto de nos possibilitar olhar, observar de forma direta e participada.

Inicialmente a nossa observação foi mais direta e não participante com o intuito de possuímos uma melhor compreensão do contexto, da rotina, do funcionamento do grupo de alunos, bem como da relação professor- aluno.

Progressivamente a nossa observação foi-se tornando mais participada a partir do momento que começamos a interagir nas rotinas da sala de aula, nas atividades e com o grupo de alunos. Deste modo, e em contrapartida, foi crucial focarmos a nossa observação nas questões mais centrais, previamente

estabelecidas, com o intuito de não perdemos o foco principal da observação. Segundo Máximo-Esteves (2008), “a observação permite o conhecimento direto dos fenômenos tal como acontecem num determinado contexto. Por outro lado, ajuda a compreender os contextos, os sujeitos inerentes a ele, bem como a suas interações” (p. 87).

### **2.2.2. Notas de Campo**

As notas de campo são outro instrumento de recolhas e análise de dados imprescindível numa investigação, e como tal, são essenciais para registar os dados da observação que concebemos.

Máximo-Esteves (2008) diz-nos que as notas de campo compreendem registos detalhados, descritivos e focalizados do contexto, dos alunos, das suas ações e interações. Paralelamente, inclui material reflexivo como notas interpretativas, interrogações, ideias, sentimentos e impressões que despontam no decorrer da observação (p. 88).

Bogdan e Biklen (1994) referem que através das notas de campo, “o professor vê, ouve, experiencia e medita sobre o que acontece à sua volta.” (p. 88)

No decorrer do projeto de intervenção utilizamos um caderno para registar e descrever as situações vivenciadas, os diálogos estabelecidos pelos alunos, bem como a forma como se posicionavam perante tal atividade. Genericamente, estes registos consistiam em anotações condensadas, frases, palavras-chaves e por vezes abreviaturas. Para além destes momentos concretizamos outras notas de campo, desta vez mais extensas, mais detalhadas e reflexivas, por forma a incluir os pormenores e vivacidade dos acontecimentos.

### **2.2.3. Fotografias e vídeo**

As fotografias e vídeos são outro instrumento de recolha de dados bastante usados numa investigação. Bogdan e Biklen (1994) mencionam que os registos fotográficos e vídeo permitem catalogar os objetos da sala, as produções artísticas das crianças, os painéis de parede, as estantes dos livros, a organização da sala, o registo do que está escrito no quadro e ainda atividades de encenação e dramatização. (p.90)

Este instrumento torna-se útil pois contempla informação visual disponível para posteriormente ser objeto de análise. Estes registos permitiram-nos captar as reações e postura dos alunos, foco importante para a reflexão e avaliação. Por outro lado, estes registos têm como finalidade ilustrar, demonstrar e exibir

tudo aquilo que se concretiza durante a investigação. Assim, e segundo a perspectiva de Jorgensen, (1989) e Burnaford (2001), estes registos são especialmente para o estudo das interações das crianças.

#### **2.2.4. Produções das crianças**

As produções das crianças detêm grande impacto na prática pedagógica sendo cruciais para a recolha e análise de dados, bem como para a avaliação do projeto. Esteves (2008) reitera quando diz que “a análise dos artefactos produzidos pelas crianças é indispensável quando o foco da investigação se centra na aprendizagem dos alunos” (p.92).

Através da análise das produções dos alunos, o professor-investigador percebe e compreende como a criança processa a informação, resolve os problemas que lhe colocam e como lida com as questões mais complexas. Paralelamente, os professores aprendem como orientar a sua prática para as necessidades dos seus alunos (Burnaford 2001, citado por Esteves 2008, p. 92).

Independentemente do tipo de produções concebidas pelas crianças, elas são instrumentos fundamentais, dando-nos conta das aprendizagens construídas, ao mesmo tempo que nos concede a precisa e necessária autonomia para reformular a prática, ou até mesmo o projeto, sempre com o objetivo de colmatar, contornar alguma fragilidade e tornar as aprendizagens o mais significativas possíveis.

Todos os instrumentos acima referenciados revelaram-se uma mais-valia para a concretização do projeto, e, conseqüentemente para a perceção da prática pedagógica aplicada. Paralelamente, permitiram uma melhor compreensão do contexto, dos alunos, das suas progressivas ações e interações e aprendizagens construídas.

## CAPÍTULO III – PROJETO DE INTERVENÇÃO

No presente capítulo aludimos ao projeto de intervenção. Iniciámos o capítulo referido com uma caracterização do contexto educativo, agrupamento, instituição e turma. Seguidamente, apresentamos o projeto de intervenção que desenvolvemos, onde expomos as razões da escolha do tema, os objetivos, uma síntese da intervenção pedagógica e o relato das fases, as atividades propriamente ditas. Por fim, retratamos a apresentação e análise dos resultados.

### 3.1. Caracterização do contexto

#### 3.1.1. Agrupamento escolar

O Agrupamento de Escolas Braga Oeste situa-se nos limites dos concelhos de Braga e Barcelos. Estende-se no sentido este/oeste ao longo da Estrada Nacional nº 103 desde Sequeira até Encourados passando por Cabreiros e Martim. Abrange, no concelho de Braga, a freguesia de Sequeira e a União de Freguesias de Passos S. Julião e Cabreiros e, no concelho de Barcelos, as freguesias de Martim e Pousa, a União de Freguesias de Sequeade e Bastuço (S. João e Santo Estevão) e parte da União de Freguesias de Areias De Vilar e Encourados (JI de Encourados). A sede do Agrupamento situa-se na Escola Básica 2,3 de Cabreiros.

O Agrupamento é cosntituído por 11 estabelecimentos de ensino, integrados em dois concelhos, ministrando as valências de Pré-Escolar e Ensino do 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico.

**Tabela 1 - Caracterização do Agrupamento de Escolas Braga - Oeste**

Estabelecimento		Grupos/Turmas
Concelho de Braga	JI de Monte das Cruzes - Cabreiros	3
	EB1/JI de Sequeira	2 - PE 4 - 1ºC
	EB1 de Capela – Cabreiros	4
	Escola Básica 2,3 de Cabreiros	21
Concelho de Barcelos	EB1/JI de Brunhais – Pousa	4 - PE 4 - 1ºC
	JI de Martim	2
	JI de Assento – Encourados	1
	EB1/JI de Bastuço Stº Estêvão	1 - PE 1 - 1ºC
	EB1/JI de Igreja – Bastuço S. João	1 - PE 1 - 1ºC
	EB1 de Stº António – Martim	5
	EB1 de Portela – Sequeade	1



O Agrupamento dispõe dos seguintes serviços administrativos e técnico-pedagógicos:

- Bibliotecas Escolares;
- Serviços de Psicologia e Orientação Escolar;
- Apoio Pedagógico - Educação Especial/Apoio Educativo/Apoio ao Estudo/Reforço Curricular/Tutorias/ Assessoria/Coadjuvação;
- Serviços Administrativos - Serviço de Apoio Socioeducativos (SASE).

As crianças/alunos que frequentam este agrupamento provêm de famílias heterogéneas quanto à sua condição económico-social e cultural, facto que naturalmente tem um impacto significativo no percurso escolar dos alunos e na sua aprendizagem. Há alunos com apoio especializado em Educação Especial, num total de 22. E como medida de combate ao insucesso e tentativas de abandono escolar, o Agrupamento proporciona os Serviços de Psicologia e Orientação, as Tutorias e/ou as Coadjuvações e Assessorias.

O Projeto Educativo do Agrupamento tem como objetivo dar resposta a algumas necessidades primordiais da comunidade educativa, nomeadamente de professores e alunos, dos Pais e Encarregados de Educação, assim como do meio económico e social. Este documento surge como um instrumento privilegiado que proporciona a definição e formulação de estratégias que tendem a tornar o Agrupamento num espaço organizacional, onde se determinam os desafios educativos, funcionando como um fator estimulador da sua autonomia. Segundo as dinâmicas atuais da sociedade e permanentes exigências do sistema de ensino, o Projeto Educativo procura dar resposta às necessidades do meio, com o contributo de todos os seus intervenientes, com o objetivo de zelar pela melhoria da qualidade do serviço prestado pelo Agrupamento, quer ao nível da organização e do funcionamento dos estabelecimentos, quer ao nível dos processos pedagógicos.

O Projeto Educativo como ferramenta que permite orientar a organização, conduzir a liderança e controlar as atividades, foi produzido de forma estratégica, estando atento às mudanças ocorridas na sua área de ação, antecipando-se na tomada de decisões e agindo de forma pró-ativa para proporcionar ao meio as condições necessárias no campo educacional, cultural e social. Assenta numa visão que está em concordância com os princípios escolásticos, culturais e sociais impregnados no espaço geográfico de intervenção, sem negligenciar a visão atualista da educação e formação dos jovens para a vida social/profissional ativa e as perspetivas futuras de projeção interna e externa.

Na sua construção procura-se reunir princípios e valores de uma ação educativa global em que a função da escola se assume como capaz de promover nos jovens que a frequentam a obtenção de conhecimentos, capacidades e atitudes essenciais, estruturantes e de natureza instrumental, que lhes possibilitem continuar os seus percursos académicos, profissionais e pessoais numa perspetiva de educação e de formação ao longo da vida, sendo ela também competente para mobilizar a comunidade educativa a diversos níveis e formas de intervenção.

### **3.1.2. Caraterização da Instituição**

#### **3.1.2.1. Localização geográfica**

A EB 1 de Sequeira, onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada II, inscreve-se no agrupamento de Escolas Braga Oeste da rede pública, do distrito de Braga, acima descrito.

Esta escola básica situa-se na freguesia de Sequeira – Braga. Uma freguesia de grande tradição rural que tem vindo a desenvolver, nos últimos decénios, alguma atividade industrial, ligada essencialmente aos ramos das confeções, da marcenaria e da cerâmica. Assim, as profissões dominantes estão ligadas à construção civil, ao trabalho nas indústrias e no comércio. No presente, acompanhando a tendência geral no país tem aumentado significativamente o número de desempregados verificando-se também uma crescente emigração sazonal.

Apesar de a escola se situar à face da estrada e, em particular, numa estrada nacional com bastante movimento, a segurança é assegurada pela localização da entrada numa rua perpendicular à entrada mencionada, sem saída e, conseqüentemente, mais segura.

#### **3.1.2.2. A Instituição**

A escola do 1º Ciclo do Ensino Básico de Sequeira proporciona às crianças uma educação básica, em regime de monodocência, ou de monodocência coadjuvada, visando uma educação para o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social, das expressões plástica, dramática, musical e motora. Por sua vez, integra, também, Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), tais como: Atividades Lúdico Expressivas para o 1.º e 2.º ano, Atividades Lúdico Desportivas para o 3.º e 4.º ano, Ensino do Inglês para o 1.º, 2.º e 4.º ano, e Oficina da Ciência para o 3.º e 4.º ano, promovidas pelo

Agrupamento de Escolas Braga Oeste. Proporciona, também, a valência da Componente de Apoio à Família (CAF), promovida pela Associação de Pais em parceria com a Junta de Freguesia de Sequeira.

A escola é dotada de uma lista de recursos físicos, e recursos/materiais que apresentamos descritos na tabela abaixo:

**Tabela 2 - Lista dos recursos físicos e materiais**

Recursos físicos	Recursos/materiais
4 Salas de aula	3 Computadores, 1 com ligação à internet
1 Refeitório	2 Impressoras
1 Cozinha	1 Fotocopiadora
4 Casas de banho	1 Projetor multimédia
1 Sala da CAF	2 Televisores
2 Arrecadações	3 Rádios
2 Espaços descobertos	1 Leitor de DVD
1 Mini campo de futebol vedado	Material didático/pedagógico
1 Parque infantil	Material lúdico-didático

Os recursos humanos, compostos pelo pessoal docente e não docente apresenta-se na tabela abaixo:

**Tabela 3 - Lista dos recursos humanos**

Recursos humanos
3 Docentes (professores titulares de turma)
1 Docente de apoio educativo a tempo parcial
1 Docente de educação especial a tempo parcial
2 Assistentes operacionais
3 Funcionárias da Componente de Apoio à Família

### 3.1.3 Rotina da Sala

A rotina da sala está previamente definida através de um horário que visa estabelecer as disciplinas que são abordadas em cada dia da semana. No entanto, existe alguma flexibilidade no horário, podendo, as disciplinas a lecionar num determinado dia, ser alteradas, se o professor assim o entender. Apresenta-se o horário na seguinte figura:

## Horário

Início	Termo	2.ª FEIRA	SALA	3.ª FEIRA	SALA	4.ª FEIRA	SALA	5.ª FEIRA	SALA	6.ª FEIRA
09:00	10:00	Português		Matemática		Português		Matemática		Português
10:00	10:30	Português		Matemática		Português		Matemática		Português
10:30	11:00									
11:00	11:30	Português		Português		Matemática		Matemática		Português
11:30	12:30	A. Estudo		Português		Matemática		A. Estudo		Matemática
14:00	15:00	Matemática		Expressões*		OC		ALE		ALE
15:00	16:00	Matemática		Expressões*		Expressões*		Português		Estudo Meio
16:00	16:30									
16:30	17:30	INGLÊS		INGLÊS		ALE		Estudo Meio		Estudo Meio

Figura 1 - Horário da Turma

#### 3.1.3.1. Organização física da sala

A sala de aula caracteriza-se pela sua amplitude e pela boa luminosidade. As mesas estão dispostas em formato de “U”, favorecendo, assim, a inclusão e união, uma visibilidade às crianças, bem como uma vista geral de tudo e todos no seu respetivo lugar. Os alunos possuem uma caixa para guardar os materiais na respetiva mesa (ver anexo 11). Relativamente a outro tipo de materiais pedagógicos existentes na sala de aula, estes estão dispostos numa prateleira, e sempre que oportuno as crianças podem usá-los com o consentimento por parte do docente. Material multibásico, calculador multibásico, dados, jogos, são alguns exemplos dos materiais pedagógicos existentes. Normalmente, estes materiais são distribuídos pelos alunos, onde num primeiro momento podem explorá-los livremente e só depois utilizados na resolução de problemas. A diversidade de materiais pedagógicos é um fator importante e imprescindível neste nível de escolaridade, para que não só a resolução de problemas, mas, igualmente a aquisição de conhecimentos seja feita a partir destes materiais pedagógicos que auxiliam os alunos,

não se tratando apenas de uma vertente lúdica. Uma das laterais da sala é forrada a cortiça possibilitando a afixação das produções dos alunos, tornando-a assim, mais embelezada.

#### **3.1.4. Caracterização da turma**

A turma é constituída por seis alunos do 1.º ano de escolaridade e catorze do 2.º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os seis e oito anos, sendo que seis destas crianças têm 6 anos, treze têm 7 e uma 8 anos. Onze destas crianças são do sexo feminino e nove do sexo masculino. Todos os alunos da turma frequentaram o jardim-de-infância. Os alunos do 1º ano residem em Sequeira, à exceção de dois. Na sua maioria, os alunos do 2º ano residem fora da freguesia, mas com família residente na freguesia. Apenas quatro alunos residem em Sequeira. Na generalidade, os alunos residem em habitações próprias, dormindo em quartos individuais, ou com irmãos. Habitações estas, que reportam condições aceitáveis de habitabilidade e espaço suficiente para o agregado familiar. No que concerne às novas tecnologias, todos os alunos contêm computador com acesso à Internet em casa. Relativamente aos auxílios económicos, são poucos os alunos abrangidos por esta medida.

São crianças bastante dinâmicas, interventivas e opinativas o que por vezes faz com que se tornem bastante barulhentas, sentindo-se frequentemente a necessidade de chamar a atenção para normalizar o comportamento. Salienta-se a elevada receptividade e a participação dos alunos, perante as diversas atividades educativas intencionais que lhe são apresentadas, revelando curiosidade em conhecer novas realidades, o gosto pela descoberta/novidade, sendo construtoras ativas do seu próprio conhecimento. Por outro lado, são igualmente atentas, carinhosas, ativas, participativas, acolhedoras, interessadas, solidárias, perspicazes, curiosas e surpreendentes.

A maioria das crianças frequentou no ano anterior a mesma sala desta escola. As restantes, que ingressaram pela primeira vez, não registaram falta de adaptação, tendo ocorrido um ambiente de fácil integração e socialização entre todos.

Na generalidade, os alunos revelam capacidades/potencialidades na aquisição e consolidação dos conteúdos, por vezes a falta de concentração e pensamento condiciona a aprendizagem. No entanto, se os níveis de realização dos alunos forem trabalhados de forma afincada e sistematicamente, conduzimo-los ao sucesso escolar.

Inicialmente o estágio encontrava-se restringido ao 2º ano de escolaridade. Inevitavelmente, acabamos por interagir com os dois níveis de escolaridade, permanentemente. O facto de a intervenção

realizada se ter dirigido para o 2º ano de escolaridade, este facto não impediu que nos deparássemos com situações em que tivéssemos de comunicar com ambos os níveis de escolaridade, constantemente.

#### 3.1.4.1 Composição do agregado familiar

O agregado familiar dos alunos, na sua maioria, é composto pela família tradicional, isto é, pai, mãe e irmãos. Filhos únicos são oito, e com irmãos doze, sendo que destes, oito são irmãos mais novos, dois são irmãos mais velhos e um é irmão do meio (Figura 2).

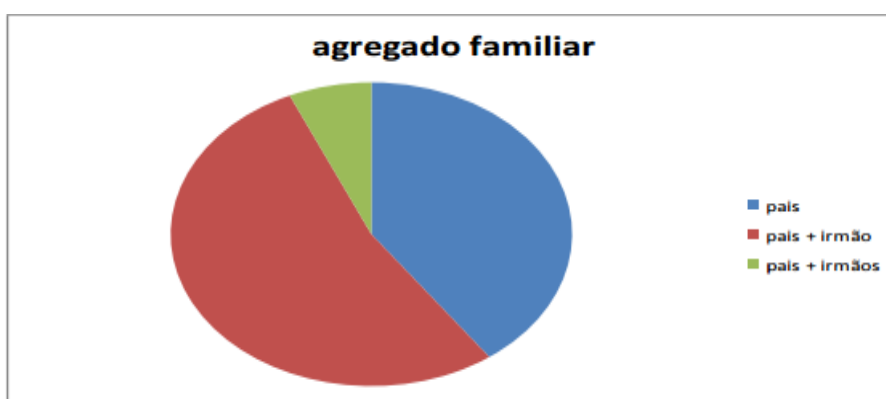
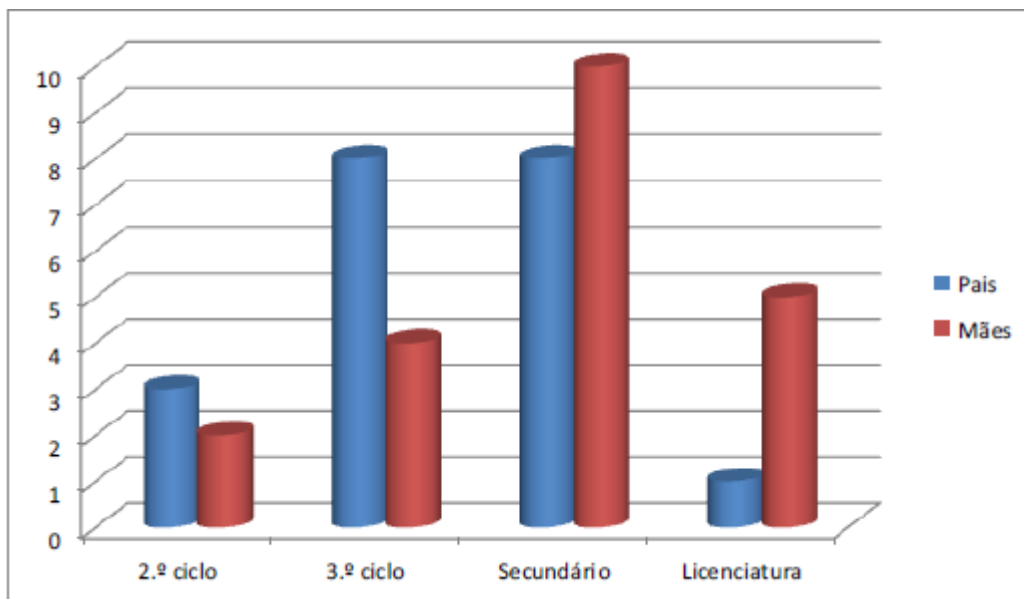


Figura 2 - Agregado familiar da turma

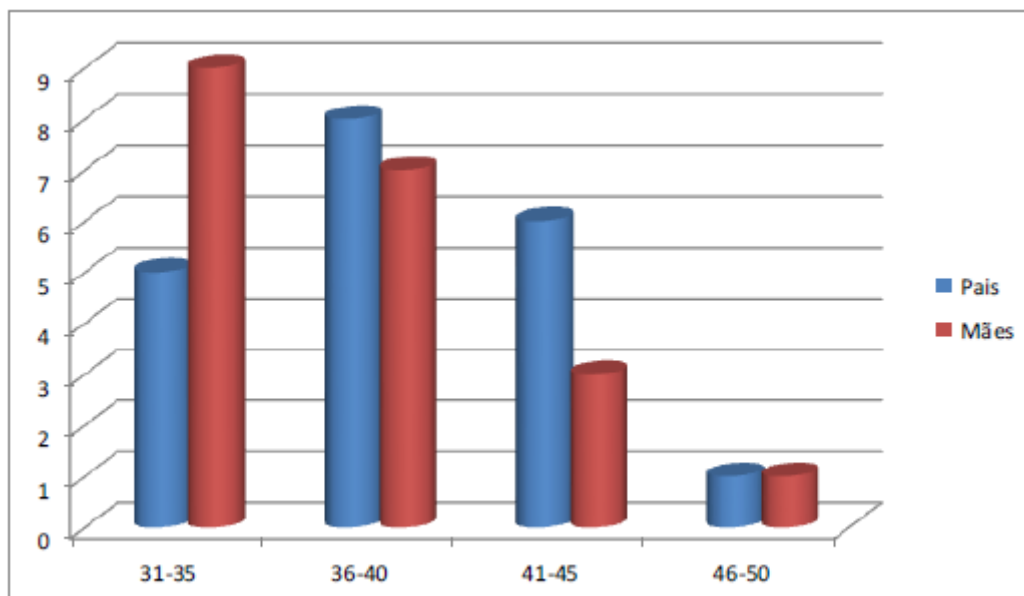
#### 3.1.4.2. Habilitações literárias dos Pais

O nível de escolaridade mais elevado dos pais dos alunos é a licenciatura. Os restantes, na sua maioria, possuem o ensino secundário ou o 3º ciclo do Ensino Básico concluído. Apenas cinco pais apresentam como escolaridade o 2º ciclo do Ensino Básico. Podemos verificar que as mães apresentam um nível de escolaridade mais elevada, onze completaram o ensino secundário (Figura 3).



**Figura 3 - Habilitações literárias dos pais**

Relativamente à faixa etária dos pais, podemos afirmar que esta é relativamente alargada, indo dos 30 aos 50 anos de idade. A maioria situa-se no intervalo dos 31-35 anos de idade aferindo, assim, que são pais relativamente jovens (Figura 4).



**Figura 4 - Faixa etária dos pais**

No que concerne à profissão dos pais, ela é muito diversificada, encontrando-se distribuída pelo setor secundário e terciário. Cinco mães e dois pais encontram-se desempregados e apenas três trabalham por conta própria, sendo que os restantes trabalham por conta de outrem. Na sua maioria, o facto de ambos os pais trabalharem, possibilita uma estabilidade financeira e, conseqüentemente, capacidade económica aos alunos. No entanto, acarreta algumas fragilidades do ponto de vista familiar, pois alguns alunos só estão com os pais à noite, permanecendo na CAF (Componente de Apoio à Família) até as 18:30. Apesar disto, são pais extremamente interessados e empenhados no percurso escolar dos filhos.



### **3.2. Justificação do tema do projeto**

O tema do presente projeto de intervenção surgiu da observação realizada em sala de aula e da comunicação estabelecida com a professora cooperante. Dado que a Educação Literária está muito presente nas aulas de português e é feita através de uma abordagem muito transversal, pareceu-nos a escolha acertada para dar continuidade e ter oportunidade de fruir de mais aprendizagens novas com os alunos. Acrescido o facto de encontrarmos algumas dificuldades na interpretação e compreensão do texto, aliada à necessidade de fomentar a imaginação nas crianças.

O tema teve como ponto de partida uma seleção de obras literárias e respetivas múltiplas abordagens com o objetivo de expandi-las ao máximo e, proporcionar a maior transversalidade possível para que as crianças pudessem experimentar uma multiplicidade de experiências, vivências e conhecimentos aplicados em inúmeras atividades significativas.

Destacamos o Programa e Metas do Português para o Ensino Básico, que refere:

” O domínio da Educação Literária (...) vem dar mais consistência e sentido ao ensino da língua, fortalecendo a associação curricular da formação de leitores com a matriz cultural e de cidadania.” (Ministério da Educação e Ciência, 2015, p., 08).

Deste modo, delineamos como principais objetivos:

- Formar novos leitores e fomentar o gosto pela leitura;
- Interpretar toda a atividade desenvolvida à volta do texto como estímulo a futuras práticas de leitura;
- Associar a leitura a múltiplas experiências de aprendizagem;
- Estimular e ampliar a imaginação das crianças;
- Propiciar às crianças um contacto com o livro e a leitura;
- Fomentar a transversalidade curricular através do livro/leitura;
- Associar a leitura ao lazer, à brincadeira e ao divertimento;
- Emergir sentimentos e emoções provocados pela leitura de textos nas crianças;

### **3.3. Síntese da intervenção pedagógica**

Durante o projeto de intervenção desenvolvemos diversas atividades, todas elas encadeadas com as obras literárias abordadas. Apresentamos de seguida a listagem das atividades desenvolvidas ao longo do projeto de intervenção:

1. Leitura e exploração da obra *A grande fábrica de palavras* de Agnès de Lestrade;
2. Feira das trocas;
3. Magusto;
4. Construção do baú dos tesouros;
5. Ficha sobre o livro *A grande fábrica de palavras*;
6. Construção do livro “Novo final da história a grande fábrica de palavras”;
7. Leitura e exploração do conto popular português “O príncipe com orelhas de burro” de Adolfo Coelho;
8. Construção de um texto informativo sobre o animal referenciado no conto, o burro;
9. Visualização de um power point sobre os animais;
10. Construção de um pictograma e um gráfico de barras;
11. Sessão com o ilustrador Sebastião Peixoto;
12. Os nossos animais;
13. “Cantar os reis”;
14. Dramatização do conto “O príncipe com orelhas de burro”;
15. Construção de fantoches;
16. Elaboração do “livro sobre os livros: a opinião da turma dos cristaizinhos”;

#### **1. Leitura e exploração da obra *A grande fábrica de palavras* de Agnès de Lestrade**

#### **2. Feira das trocas**

Esta atividade foi sugerida pelos alunos durante a leitura da obra. Tínhamos por base um caixa que continha diversas palavras desde sentimentos a nomes e o objetivo passava por trocar palavras em vez de comprá-las, como apresentado na obra (ver anexo 12). Cada criança retirava uma palavra aleatoriamente e no final pronunciava a sua palavra e as razões pelas quais a queria trocar. Na generalidade, os motivos apresentados pelas crianças para a troca de palavras foi apenas por se tratar de uma palavra “má”, desinteressante ou triste. As trocas sucedidas passaram pela substituição de uma

palavra considerada “má” por uma palavra considerada “boa”. Trocaram “diabo” por “paz”, “morte” por “saúde”, “roubar” por “bondoso”, por exemplo.

### **3. Magusto**

No dia de S. Martinho, além da tradicional fogueira e do respetivo salto, realizamos alguns jogos tradicionais no exterior da escola, tais como: jogo da macaca; jogo do gato e do rato; saltar à corda.

### **4. Construção do baú dos tesouros**

A construção do baú dos tesouros foi uma atividade ligada à área de expressão plástica, aliada ao português. A sua criação iniciou-se com uma caixa de cartão reciclável e a partir daí foi dar asas à imaginação. Para a construção e decoração, utilizamos como técnicas de expressão plástica, o recorte e colagem, a pintura a tinta, bem como a lápis de cor. O baú, por sua vez, continha as palavras “mais valiosas” enunciadas pelas crianças (ver anexo 13).

### **5. Ficha sobre o livro *A grande fábrica de palavras***

A pedido da professora cooperante, aplicamos uma pequena ficha que continha cinco questões de interpretação e uma questão acerca dos determinantes artigos, temática que estava a ser abordada na sala de aula (ver anexo 1). Num primeiro momento os alunos leram e responderam às questões oralmente, passando depois para a escrita das mesmas.

### **6. Construção do livro “Novo final da história a grande fábrica de palavras”**

De forma conclusiva, concebemos um novo final para a narrativa, alvo de um livro (ver anexo 2).

### **7. Leitura e exploração do conto popular português “O príncipe com orelhas de burro” de Adolfo Coelho**

### **8. Construção de um texto informativo sobre o animal referenciado no conto, o burro.**

### **9. Visualização de um power point sobre os animais**

Dado o interesse evidenciado pelos alunos achamos por bem expandir a temática dos animais abordando as diversas classes de animais existentes, bem como as suas características físicas, alimentação e reprodução num power point, um formato diferente de apresentar/abordar conteúdos (ver anexo 6).

## **10. Construção de um pictograma e um gráfico de barras**

Por forma a aplicar os conhecimentos adquiridos e ampliarmos a temática para outra área curricular elaboramos um pictograma e um gráfico de barras com os animais preferidos da turma, agrupados de acordo com as seis classes de animais pré- abordadas.

## **11. Sessão com o ilustrador Sebastião Peixoto**

Concretizamos uma sessão com o ilustrador Sebastião Peixoto, onde os alunos tiveram a oportunidade de o entrevistar (ver anexo 3), e desse modo, conhecer melhor a sua vida profissional, e os seus interesses. Durante a sessão, o ilustrador mostrou-nos um pouco do seu trabalho, e, essencialmente, como se produz uma ilustração, interrogação bastante enaltecida pelos alunos (ver anexo 14). No final, uma aluna leu um texto de agradecimento, anteriormente escrito pela turma.

## **12. Os nossos animais**

Esta atividade consistiu na criação de animais com constituintes de outros, onde a imaginação e criatividade prevaleceram. Posteriormente, e seguindo os mesmos moldes, criamos uma mascote da turma, “a Lochica” totalmente ao gosto das crianças. “Lochica” é um nome composto pelas sílabas dos animais usados para a construção da mascote, “lo” de lobo, “chi” de chita e “ca” de cavalo.

## **13. Cantar os reis**

Ainda que de forma breve, abordamos a expressão musical através da tradição do “cantar os reis”. A atividade tinha como objetivo percorrer as ruas da freguesia a cantar os reis, seguindo assim a tradição. Antes disso, e com a ajuda do professor de expressões, realizamos alguns ensaios da música escolhida, “E boas festas e boas festas”.

## **14. Dramatização do conto “O príncipe com orelhas de burro”**

Num primeiro momento construímos um texto dramático (ver anexo 4) tendo por base o conto estudado e só depois realizarmos a dramatização, exibida às restantes turmas. Salientamos a total autonomia dos alunos na escrita do texto, bem como a enorme motivação e excitação na preparação da dramatização (ver anexo 15).

## **15. Construção de fantoches**

Esta atividade teve por base a construção das diversas personagens existentes no conto em formato fantoche. Após a concretização e experimentação dos fantoches apresentamos o teatro de fantoches às crianças, educadoras e auxiliares do jardim-de-infância, numa atividade de articulação (ver anexo 16).

## **16. Elaboração do “livro sobre os livros: a opinião da turma dos cristaizinhos”**

No culminar do projeto construímos um livro manualmente com a compilação das opiniões, dos pensamentos e das aprendizagens dos alunos ao longo do projeto de intervenção (ver anexo 17). Eis os subtítulos do livro: Precisamos das palavras porque...; Palavras boas e más; Palavras que poderiam estar no lixo; Ofereciam palavras a quem? O que diziam pela primeira vez os pais aos filhos; Palavras que guardamos no baú...; Ideias acerca da narrativa *A grande fábrica de palavras*; Como nasceram as orelhas de burro ao príncipe? A mensagem que o conto nos transmitiu; Com a vinda do ilustrador à nossa escola....

Toda a produção do livro em questão, desde a redação à criação da capa, foi realizada pelos alunos, e como tal, o livro ficou na sala para a turma.

Seguidamente, expomos as atividades às quais decidimos dar mais ênfase. Estas serão descritas de forma detalhada.

### 3.4. Relato das fases

#### 3.4.1. Atividades de leitura e exploração das obras literárias

No decorrer das atividades de leitura e exploração de obras literárias foram realizados vários momentos de pré, durante e pós leitura, em que os alunos tinham voz ativa e se faziam ouvir. Estes momentos foram promotores de interpretações e respostas pessoais face ao texto.

##### 3.4.1.1. *A grande fábrica de palavras*

Relativamente à obra *A grande fábrica de palavras*, o momento de pré leitura foi direcionado para os elementos paratextuais, capa, contracapa, título, guardas iniciais e finais e ilustrações do livro. A atividade teve como objetivo primordial ativar o conhecimento prévio, as conceções iniciais dos alunos acerca do assunto/temática da obra. Tendo em atenção estes elementos paratextuais, os alunos pronunciaram uma série de ideias, nomeadamente, “apanhar letras para fazer palavras”; “encontrar palavras”; “apanhar palavras que a fábrica mandava para longe”; “Quer apanhar palavras para dizer os sentimentos”. Estas conceções permaneceram nos alunos até ao confronto com o próprio texto. Só nesse momento é que estes tomaram consciência do assunto/temática, confrontando as suas conceções iniciais com o verdadeiro conteúdo do texto.



Figura 5 - Livro *A grande fábrica de Palavras*

Estes momentos de pré-leitura são imprescindíveis pois suscitam a curiosidade dos alunos, ao mesmo tempo que os motiva para a ouvir/ler narrativas. Por outro lado, ativa os conhecimentos prévios dos alunos e, paralelamente, materializa e expande um horizonte de expectativas para a leitura do texto.

Durante a leitura fizemos uso de algumas estratégias de leitura com o intuito de a tornar mais apetecível aos alunos. Utilizamos a entoação adequada face aos momentos da ação com o objetivo de captar a atenção dos alunos. Concretizamos também algumas pausas nos momentos fulcrais da narrativa, levando o aluno a inferir o que iria suceder. Ainda nestes momentos, e nos diálogos estabelecidos, surgiram um outro conjunto de dúvidas e interrogações que enriquecem a atividade, neste caso, as aprendizagens dos alunos. Assim, destacamos a questão: “porque necessitamos das palavras?”. A esta interrogação surgiram um leque de respostas diversificadas, nomeadamente “porque sem as palavras não podíamos falar e escrever”; “não podíamos expressar os nossos sentimentos”; “porque as

palavras indicam-nos tudo”; “a professora não podia explicar-nos as coisas”; “não conseguimos agradecer às pessoas”; “os cientistas não conseguiam falar um com o outro”; “se não houvesse palavras não tínhamos nome”. Deste modo, podemos afirmar que as concepções dos alunos acerca da necessidade, e conseqüentemente importância das palavras, já eram plausíveis.

A compreensão do vocabulário constitui-se como outro elemento que deve ser parte integrante da leitura, uma vez que no decorrer da narrativa, surgiam palavras pouco conhecidos dos alunos, e como tal, torna-se imperativo esclarecer o seu significado. “O enriquecimento do vocabulário e, como consequência, a melhoria da expressão oral e escrita são outros efeitos” (Silva e Mociño, 2013, p. 68) que a leitura, e respetiva compreensão, potencializa. “Excrementos” e “insignificantes” foram algumas das palavras cujo significado era desconhecido dos alunos. Importa mencionar que na maioria das vezes, e no caso de excrementos em particular, os alunos conheciam o verdadeiro significado da palavra, conheciam o conceito, apenas desconheciam outras designações para a mesma palavra.

### 3.4.1.2. Atividade pós- leitura

Numa atividade de pós leitura concebemos uma novo final para a narrativa, incluindo texto e respetiva ilustração. Todos os alunos participaram na criação de ideias. Posteriormente, e já para o produto final, o grupo do 2º ano ficou a cargo da produção escrita e o grupo do 1º ano ocupou-se com a ilustração.



**Figura 6 - Redação do livro**



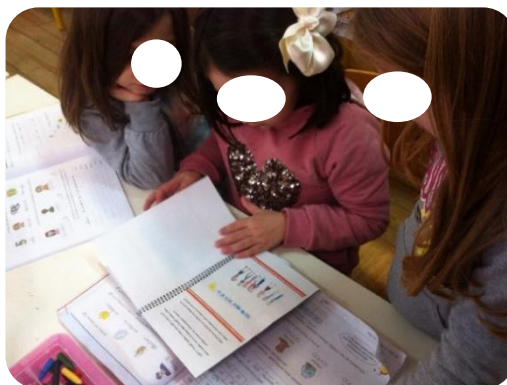
**Figura 7 - Ilustração do livro**



**Figura 8 - Produto final**



**Figura 9 - Leitura do livro pelos alunos**



**Figura 10 - Observação/leitura do livro**



### 3.4.2. Conto: “O príncipe com orelhas de burro”

No que concerne ao conto “O Príncipe com orelhas de burro”, o momento de pré-leitura baseou-se no elemento paratextual, título. Sendo este um livro que contempla vários contos populares, na sua generalidade, os elementos paratextuais eram pouco chamativos, e, nalguns casos inexistentes. Deste modo, os alunos tentaram antecipar o conteúdo do texto tendo em atenção apenas o título. Através deste elemento paratextual as crianças realizaram uma série de inferências sobre o respetivo conteúdo do texto. Amado e Sardinha (2013) referem que inferência “é tudo aquilo que ultrapassa a compreensão literal, aquilo que o texto não mostra (...), o que se subentende em



Figura 11 - Livro onde se insere o conto " O Príncipe com orelhas de burro"

consequência dos conhecimentos já referidos e que se opõe à resposta literal (...)", (p. 39). Na generalidade, as conceções iniciais dos alunos fizeram-se sentir em torno do conceito “feitiço”, ou seja, todas as ideias pronunciadas continham um feitiço. Este conceito foi a explicação, a causa encontrada pelos alunos para o príncipe possuir orelhas de burro.

Fizemos uma primeira leitura dividida em diversos momentos, dando oportunidade aos alunos de se exprimirem sobre determinado facto ou ação, bem como absorver a mensagem para uma melhor compreensão, mais fiel e satisfatória. Ler um texto literário é uma “forma de praticar (...) a arte da conversação, a arte do diálogo com o outro (...)”. Podendo ainda, “partilhar das inquietações e dos medos, do sofrimento do júbilo (...)”, (Silva e Mociño, 2013, p. 79).

Durante a leitura, e numa tentativa de encorajar a produção de ideias e, conseqüentemente focalizar a atenção no assunto, concretizamos algumas pausas nos momentos cruciais levando o aluno a inferir o que iria suceder. Ainda no momento de leitura, e relativamente à compreensão do vocabulário, inevitavelmente surgiram palavras cujo significado os alunos desconheciam. A título de exemplo destacamos a palavra “cova”. Depois de uma troca de ideias entre a turma e o adulto apercebemo-nos que efetivamente o significado da palavra não lhes era desconhecido, pois eles conheciam o conceito “buraco”. Deste modo, podemos afirmar que em determinadas circunstâncias os alunos apenas desconhecem as variadas designações existentes para uma palavra. Por outro lado, como vimos anteriormente, desconhecem mesmo o verdadeiro significado e não as várias designações possíveis. Ainda que, estas crianças vivam num forte ambiente rural, rodeado de campos (em alguns casos até pertencentes aos seus familiares), desconhecem este tipo de vocábulos. É evidente a fragilidade no que

concerne a este tipo de conceitos, mais ligados à agricultura e ao meio rural, daí a importância da leitura, do termo “Educação Literária” na sua globalidade. Por vezes, as crianças estão em plena ação, executam determinada ação sem o conhecimento da sua respetiva designação.

Estas atividades de leitura e exploração das obras permitem ao aluno aceder a um conjunto de ferramentas e competências fundamentais para a compreensão do texto. A realização de inferências sobre o conteúdo e ação do texto, bem como a antecipação dos mesmos com base no título e ilustrações, são instrumentos primordiais para a compreensão do texto. Por outro lado, atividades como estas estimulam igualmente o pensamento, a imaginação e a criatividade dos alunos, fragilidade evidenciada anteriormente. Esta imaginação e criatividade pode traduzir-se em propostas alternativas distintas, nomeadamente, alterar as características às personagens, como também na construção de um novo final para a narrativa, atividade desenvolvida e descrita previamente. A aquisição de vocabulário novo ou diversas designações é outra das potencialidades que este tipo de atividades acarreta.

A importância da leitura e compreensão das obras, da Educação Literária num todo, amplia os conhecimentos das crianças. Confere-lhes novas aprendizagens, novos conceitos, novos pensamentos, novas visões sobre o mundo envolvente. Assim, “o livro apresenta-se-nos como um instrumento insubstituível para a permanente formação intelectual, moral, afectiva, e estética do leitor, ao mesmo tempo, que aumenta a sua experiência e desenvolve a sua capacidade de compreensão e expressão”, (Silva e Mociño, 2013, p. 68).

#### **3.4.2.1. Atividades de pós- leitura**

Após a leitura desenvolvemos uma série de atividades relacionadas com o conto abordado e que iremos descrever posteriormente. Uma das atividades baseou-se na abordagem ao texto informativo, suas características e respetiva produção. Num primeiro momento foi nossa preocupação perceber os conhecimentos que os alunos possuíam sobre o texto informativo. Prontamente, evidenciaram as características do texto informativo. A



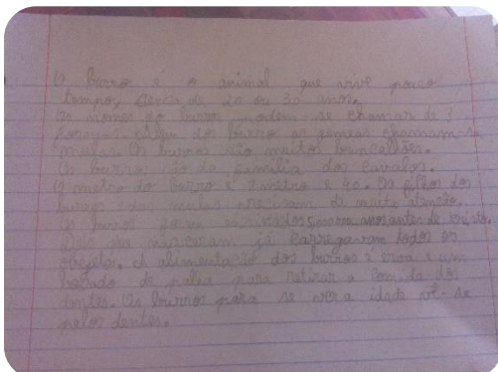
**Figura 12 - Construção do texto informativo**

conceção sobre o que é efetivamente um texto informativo estava lá, faltava apenas a construção de um. Num segundo momento foi-lhes lido um texto informativo sobre o animal com o objetivo de, posteriormente, construir o seu próprio texto informativo em grupo. Durante a leitura o grupo de alunos permaneceu bastante interessado e participativo, questionando e concedendo informações

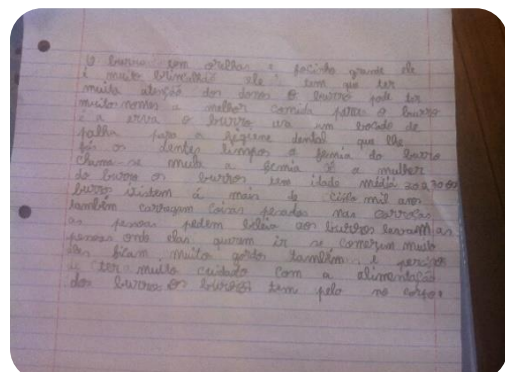
complementares, evidenciando o interesse pela temática em questão. A partir do texto que ouviram em grupo, os alunos procederam à construção do texto informativo sobre o animal. Deste modo, Alves e Moreira referem que a “colaboração para a escrita (...) potencia a aprendizagem e desenvolvimento do aluno, nas diferentes dimensões do processo de ensino-aprendizagem” (p. 2). Terminada a construção do texto formativo, o grupo de trabalho dirigiu-se ao centro e apresentou o respetivo texto oralmente. Todos os grupos executaram a tarefa, expondo os seus textos à turma. Neste momento verificamos que a construção frásica dos textos, uns mais que os outros, continha algumas falhas, sendo imprescindível a sua revisão. Procedemos à sua revisão, em grande grupo, para que todos os alunos participassem e tivessem uma voz ativa. O elemento responsável pela leitura lia uma frase e os restantes pronunciavam-se sobre a correta ou incorreta escrita, se a frase possuía sentido ou não. Caso não apresentasse uma construção frásica correta e com sentido, procedíamos à sua revisão, onde que todos davam o seu contributo, obtendo assim, a melhor frase possível.



**Figura 13 - Apresentação do texto à turma**



**Figura 14 - Texto com lacunas (exemplo 1)**



**Figura 15 - Texto com lacunas (exemplo 2)**

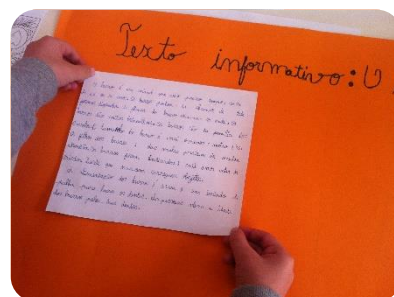
A construção de pequenos textos nesta faixa etária é essencial, na medida em que transporta enormes benefícios para o processo de aprendizagem do aluno. Evita erros ortográficos, facto bastante presente na escrita dos alunos, melhora a construção frásica, tornando-a mais coerente e concisa, ajudando também na estrutura do próprio texto (princípio, meio e fim). Favorece também a apreensão do sentido global do texto, bem como possibilita identificar e selecionar informação. Barbeiro (1999) menciona que “a colaboração na escrita de um texto constitui uma via para a explicitação das ideias dos

alunos, para a descoberta de novas possibilidades e a consciencialização das características do texto escrito” (p. 77).

O processo de escrita apresenta-se como um processo moroso envolvendo três componentes fundamentais, mas em todo caso deve ser trabalhado precocemente. Como menciona Pereira (2008), num ato de escrita, um escritor maduro ativa estas três fases de uma forma recursiva. No entanto, com escritores iniciados há que trabalhar a montante (ensinar a planificar) e a jusante (rever) do momento de escrita. Assim, com a atividade desenvolvida, os alunos puderam contactar com as várias fases do processo de escrita, isto é, a planificação, textualização e revisão.

Os alunos demonstraram não estar habituados ao trabalho em grupo, fazendo-se sentir alguns conflitos no momento da escrita/construção dos textos. Por vezes não chegavam a um consenso, não aceitando as ideias dos outros, argumentando que estavam incorretas. “Ele não aceita a minha ideia, diz que está mal”, por exemplo. De acordo com estes pequenos incidentes tivemos que recordar os princípios do trabalho de grupo, todos fornecem ideias, todos ajudam, ou seja, trabalham em equipa.

Numa fase final realizamos a leitura dos textos informativos, já revistos. Terminada a leitura, procedemos ao momento da tomada de decisões, a escolha do texto para ser alvo de um cartaz. Aqui, os alunos tiveram que fazer escolhas, um momento importante para o seu desenvolvimento e crescimento pessoal. É fundamental para as crianças perceberem que devem tomar decisões em determinadas situações, mas igualmente perceberem que a escolha não recai apenas no melhor, mas sim no mais completo. É, equitativamente importante, os alunos perceberem que o facto de a escolha recair num texto não invalida os outros, não querendo dizer que os restantes estejam mal produzidos.



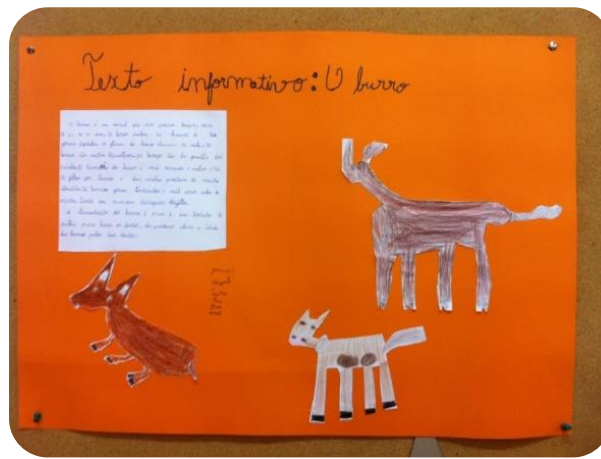
**Figura 16 - Texto informativo revisto**

Surpreendente por um lado, e esperado por outro, a votação foi unânime, recaindo apenas num só texto. Perante tal evidência, foi nossa preocupação saber as razões pelas quais a votação recaiu apenas naquele texto e não noutro. Naturalmente, os alunos apresentaram alguns elementos comprovando as suas escolhas: “Continha mais informação”; “estava mais completo”; “estava melhor porque tinha mais informação”; “tinha mais uma informação, a dos burros serem da família dos cavalos”. Estas foram as razões enumeradas pelas crianças para justificar a sua escolha. Razões essas que estavam bem fundamentadas, não havendo margem para discórdia.

Os alunos realizaram uma representação gráfica do burro para ser colocada no cartaz, junto ao texto informativo. No momento da representação do animal sentiram-se algumas dificuldades, normais em todo o caso. Alguns alunos, os mais perfeccionistas, pediram uma nova folha com o intuito de desenharem novamente o animal, demonstrando que a representação realizada não estava como pretendiam.

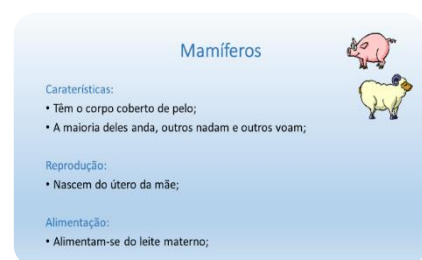


**Figura 17 - Representação gráfica do burro**



**Figura 18 - Cartaz exposto na sala**

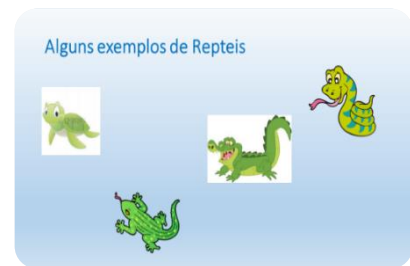
Importa referir que, inicialmente, o que estava planificado consistia apenas na abordagem ao texto informativo e, conseqüentemente a elaboração de um, relativamente ao animal referenciado no conto. No entanto, no decorrer das atividades e nos diálogos e interações estabelecidos, fomos apercebendo do interesse e motivação que os alunos detinham relativamente à temática em questão, o que nos levou a ampliar esta temática para outras atividades. Assim, levamos até à sala um power point acerca dos vários tipos de animais, classes e características, respetivamente. O seu conteúdo baseou-se, essencialmente, nas características físicas, alimentação e reprodução, acompanhado de algumas imagens ilustrativas. Num primeiro momento mencionamos as várias classes de animais existentes, mamíferos, peixes, répteis, insetos, aves e anfíbios, e só depois visualizamos as características referentes a cada classe. Esta atividade tinha como objetivo a aquisição de conhecimentos sobre



**Figura 19 - Diapositivo número 2 do power point**

as diversas classes de animais existentes, bem como saber classificar um animal tendo em atenção as suas características.

Durante a apresentação dos diapositivos, os alunos mantiveram-se bastante participativos, lendo o que estava descrito, expondo as suas conceções e dúvidas relativamente aos animais e classes, respetivamente. Posteriormente, cada criança escolheu um animal para “adotar” e realizar uma pesquisa sobre o mesmo, em casa, em conjunto com a família. No dia seguinte, e no sentido de consolidar os conteúdos abordados, levamos um conjunto de imagens de animais, novamente em power point, com o propósito de classificarem os animais de acordo com o que tinham aprendido no dia anterior. Importa destacar que inicialmente tivemos uma conversa sobre os conteúdos abordados, isto é, alimentação, revestimento e reprodução dos animais. Nesta mesma conversa pronunciaram exemplos de animais, de acordo com as características apresentadas. Este diálogo permitiu, igualmente, aferir os conhecimentos dos alunos, se os conteúdos estavam consolidados ou não, relativamente à temática tratada no dia anterior.



**Figura 20 - Diapositivo número 4 do power point**

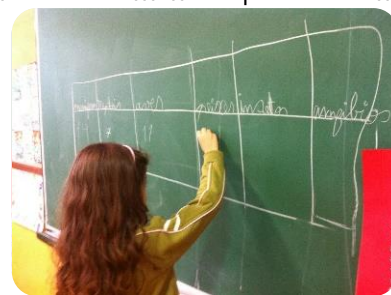
Estando as classes e respetivas características dos animais consolidadas, decidimos construir um pictograma, alusivo à temática. Assim, escolhemos um animal representativo de cada classe e imprimimos cada um em tamanho pequeno. Traçamos as linhas necessárias numa cartolina e, de seguida, os alunos realizaram o contorno das linhas a marcador e registaram os nomes das classes de animais existentes. A cartolina encontrava-se afixada no quadro permitindo uma melhor visualização a todas os alunos.



**Figura 21 - Construção do pictograma**

O processo de construção ocorreu de forma simplificada. Cada aluno pronunciava um animal e a sua respetiva classe, dirigia-se ao centro, pegava no representante da classe e colava-o no pictograma. Este processo repetiu-se várias vezes, para que todas as crianças usufruissem da oportunidade de elaborar o pictograma com os seus animais preferidos.

No final da construção do pictograma colocamos algumas questões aos alunos sobre os conjuntos de animais expostos, mais concretamente sobre o número de elementos que cada um continha: “Qual o conjunto que possui mais elementos?” “Qual o conjunto que possui menos elementos?” Prontamente, e olhando para o pictograma, os alunos responderam sem margem de dúvida. Seguidamente, os alunos organizaram os dados expostos numa tabela, construída em conjunto no quadro.



**Figura 22 - Construção da tabela**

Posteriormente, transpusemos o pictograma para um gráfico de barras. Assim, e seguindo os mesmos moldes, traçamos as devidas linhas, os alunos realizaram o contorno e procederam à escrita das respetivas classes, bem como da escala, nesse caso, de um em um. As “barras” foram apresentadas num formato original, adequado à faixa etária do grupo de crianças, sendo compostas por quadrados em cartolina com 2 cm de largura. Para edificar as



**Figura 23 - Construção do gráfico de barras**

barras, o aluno olhava para o pictograma e verificava qual o número de elementos que o determinado conjunto possuía, e só depois a construía. Terminada a construção do gráfico de barras, em grande grupo, cada aluno transcreveu-o para o seu caderno.

É fundamental que os alunos usufruam de trabalhar com situações diversificadas e de comparar dois ou mais tipos de representação para a mesma situação e tirar conclusões. (Ministério da Educação, 2007). Assim, os alunos tiveram a oportunidade de constatar a mesma situação representada de maneiras distintas, uma em formato de pictograma, um gráfico construído por imagens, outra em formato de gráficos de barras, como o próprio nome indica, constituído por barras que nos mostram, num primeiro olhar, qual o número total de elementos de um dado conjunto. De forma simplificada, os alunos perceberam a existência de diversas formas de organizar informação e representar dados. É igualmente essencial que as crianças usufruam de diversas experiências e que lhes sejam dados momentos de reflexão, por forma a levá-las a distinguir os diferentes animais, as diferentes classes de animais e o porquê de pertencerem a essa classe. Foi o que aconteceu em ambos os trabalhos desenvolvidos, pois os alunos pronunciavam um animal, a sua respetiva classe e, por fim, o porquê de pertencerem a essa classe.

De acordo com o Programa da Matemática do Ensino Básico, os alunos devem desenvolver a capacidade de ler e interpretar dados organizados na forma de tabelas e gráficos, bem como de os

recolher, organizar e representar com o fim de resolver problemas em diversos contextos relacionados com o seu dia-a-dia, (Ministério da Educação, 2007).

Dado por concluído o gráfico de barras, chegava o momento da escolha do título, tarefa difícil pois os alunos demonstraram algumas dificuldades em conceber um título. Depois de algum pensamento e reflexão por parte dos alunos surgiram algumas ideias, até que pronunciaram: “ Os animais preferidos da turma dos Cristaizinhos”. Este título foi totalmente criado pelos alunos. Podemos considerar que todos os alunos interpretaram corretamente a informação contida no pictograma, conseguindo também elaborar corretamente o gráfico de barras a partir do pictograma. O aspeto gráfico foi bem conseguido, estando de fácil acesso e leitura para qualquer pessoa que desconheça o trabalho desenvolvido.

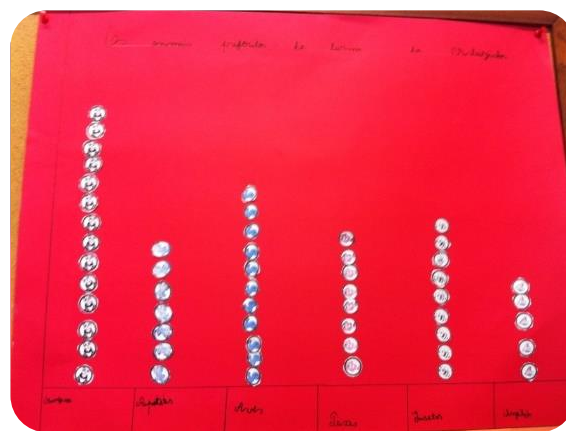


Figura 24- Pictograma

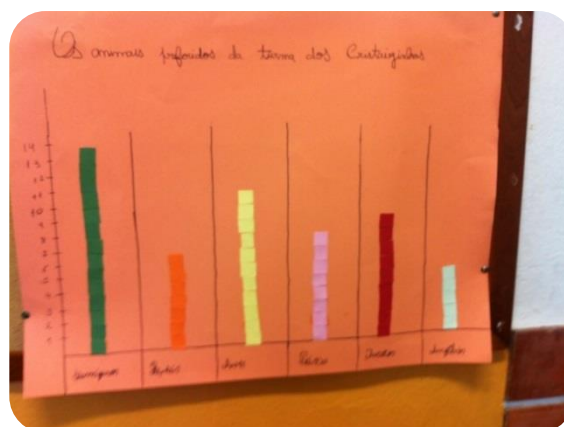


Figura 25 - Gráfico de barras



### 3.4.3. Atividade “Os nossos animais”

Antes de passar para a descrição da atividade em si, importa mencionar que esta atividade decorreu da leitura e exploração do conto popular português “O príncipe com orelhas de burro” de Adolfo Coelho, indicado pelo Plano Nacional de Leitura para o 2º ano de escolaridade. Como o próprio título nos assinala, este texto fala-nos de animais, neste caso, o burro. Assim, a transversalidade curricular que iremos apresentar vem pela temática coincidente com a área curricular de Estudo do Meio, mais concretamente, o estudo dos animais, e pelo facto de ter sido abordada por via da expressão plástica através da representação de animais e construída, no caso em questão, pelo recorte e colagem de diferentes partes de animais, cuja combinação gerou um animal imaginário.

De modo geral, a atividade “os nossos animais” consistiu na criação de animais com constituinte de outros. Num primeiro momento realizamos grupos de trabalho, organizando os alunos a pares (dois a dois), para assim puderem construir um novo animal de acordo com os que possuíam, ou seja, os que o grupo detinha. Por outro lado, tinha-mos como objetivo favorecer o trabalho cooperativo.

Seguidamente, distribuimos pelos alunos as folhas com os animais impressos para procederem à pintura, a lápis de cor. Importa destacar que os animais que distribuimos a cada aluno foram aqueles que, anteriormente tinham sido “adotados” por eles. Terminada a pintura, realizaram o recorte dos animais e iniciaram a construção do novo animal. Convém referirmos que, apesar de termos disponibilizado recursos e instrumentos ao nível da temática e da técnica com o objetivo de minimizar a dificuldade em criar um animal imaginado, as crianças mantiveram liberdade tanto ao nível da escolha como da construção.



**Figura 26 - Recorte dos animais**

Para efetuar a construção do animal os alunos colaram as respetivas partes, cabeça e corpo, numa folha de papel cavalinho. Surgiram animais muito interessantes, mas acima de tudo criativos. No decorrer do processo de construção, os alunos mantiveram-se bastante ativos, ressaltando um ambiente estimulador/desafiador, onde a comunicação/interação esteve presente. Esta comunicação/interação não se cingiu apenas ao colega com quem estavam a trabalhar, estendeu-se também aos restantes colegas, bem como professores.



**Figura 27 - Construção do animal**

As combinações efetuadas pelas crianças foram muito bem conseguidas, saltanto à vista o seu aspeto visual inusitado. Se até aqui a criatividade constituía o cerne da atividade, esta foi ainda mais enaltecida com o que iria suceder. Tal como todos os animais possuem um nome, este não poderia ser exceção, e como tal, os alunos conceberam um nome para cada animal, igualmente criativo. O processo de construção do nome foi semelhante ao de construção do animal, ou seja, os alunos repartiram a palavra em sílabas e o nome derivou da junção de várias sílabas. Apresentamos alguns exemplos: sapo + formiga = Samiga; Cão + Joaquina = Caninha; Pato + Atum = Patum.

Fomos ainda mais longe e decidimos construir rimas alusivas aos “nossos animais”. Assim, cada grupo de trabalho produziu no mínimo uma rima, havendo grupos que produziram mais. Seguem-se alguns exemplos das rimas criadas:



**Figura 28 - Construção de rimas**

“Eu sou a ponga

metade pomba e metade tartaruga

ando na areia

com a carapaça cheia”

“Eu sou o Patum

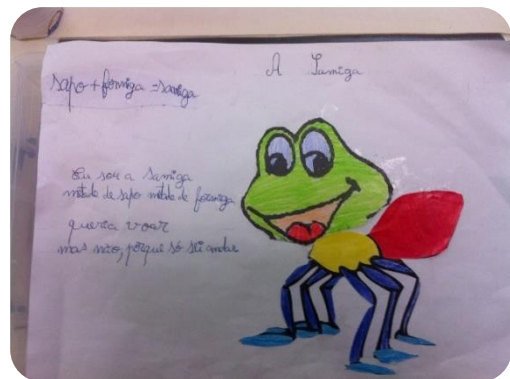
metade pato e metade atum

só nado no mar

mas gostava de voar”



**Figura 29 - Animal "caninha" concluído**

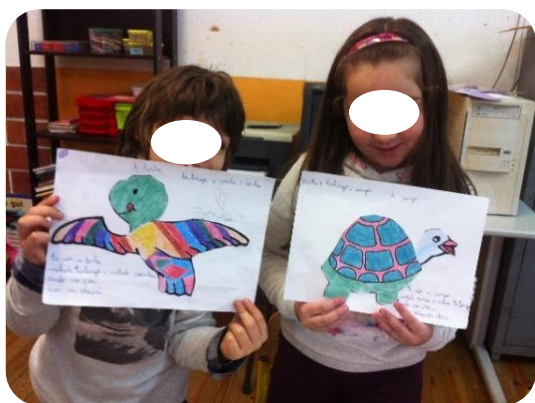


**Figura 30 - Animal "samiga" concluído**



**Figura 31 - Animal "coelha" concluído**

No final os grupos de trabalho realizaram uma apresentação dos seus animais à turma, bem como às crianças, educadoras e auxiliares do jardim-de-infância, expondo-os e evidenciando as suas características, o seu habitat, e o seu respetivo nome. Mais uma vez, a imaginação e criatividade foi muito enaltecida pelos alunos, aspeto estimulante e enriquecedor para a aprendizagem, tornando assim a atividade mais desafiadora e atrativa. É profícuo mencionarmos que a atividade desenvolvida fomentou muitas competências às crianças, não só ao nível das Expressões, mas também ao nível do Estudo do Meio e do Português com a criação de nomes para os animais, bem como a construção de rimas para cada animal. A imaginação e criatividade caminharam lado a lado no desenrolar da atividade, tendo os alunos que imaginar e, conseqüentemente, “soltar” a sua criatividade.



**Figura 32 - Apresentação dos animais à turma**



**Figura 33 - Apresentação dos animais ao jardim-de-infância**

Esta atividade possibilitou aos alunos trabalhar o processo de desconstrução, e posteriormente, o de construção quer no animal, quer na palavra. Num primeiro olhar, a atividade parece não apresentar grandes potencialidades, baseando-se apenas na construção de animais com constituintes de outros. No entanto, como pudemos verificar, ela traz consigo grandes competências, nomeadamente ao nível do Português e das Expressões. Os alunos trabalharam o processo de desconstrução para a criação do animal, bem como para a criação do respetivo nome, as chamadas “palavras-mala”. Os alunos desconstruíram a palavra referente ao nome do animal, repartiram-na em sílabas e construíram uma nova palavra a partir das sílabas de ambas as palavras.

Esta atividade comprova o quão é possível e necessário conseguir uma transversalidade curricular apenas com a abordagem de um texto literário. Através dele, e com uma atividade, conseguimos abordar as diversas áreas curriculares, nomeadamente, o Estudo do Meio, o Português e as Expressões. Assim, é imprescindível criar “espaços de confluência e de cruzamento de vários

saberes. Esse cruzamento exige uma nova maneira e ensinar e uma nova maneira de avaliar” (Marques, 2007, p. 8).

Esta atividade ilustra também a estratégia que usamos para fomentar e estimular a imaginação da criança, um dos objetivos a que nos propusemos no início do projeto de intervenção. Com esta estratégia conseguimos colmatar a dificuldade evidenciada de forma mais facilitada, mas em todo o caso podemos afirmar que constituiu um estímulo para o aluno pronunciar “eu consigo imaginar”. Assim, e fazendo referência a Vygotsky (2012), “a imaginação é uma função vital necessária e não um divertimento ocioso da mente humana”.



**Figura 34 - Animais expostos na sala**

### 3.5. Apresentação e análise dos resultados

É essencial analisarmos os resultados alcançados por via do projeto de intervenção. Ao longo do desenvolvimento das atividades, os resultados/dados que obtínhamos face às aprendizagens dos alunos estavam muito relacionados com os índices de envolvimento, participação e com as falas das próprias crianças. Tudo isto com o auxílio das técnicas e instrumentos de recolhas de dados, nomeadamente, a observação, os registos fotográficos e vídeo e as produções dos alunos.

Um dos favoráveis resultados que expomos corresponde à motivação e envolvimento que os alunos apresentavam face às atividades propostas. O facto de as crianças estarem plenamente envolvidas e motivadas com a atividade pressupõe, desde logo, o significado que estão a consignar à atividade. Esta atribuição de significado à atividade pressupõe a aquisição/construção de aprendizagens. O facto de estarem motivadas é condição essencial para concretizar aprendizagens.

Já na fase final do projeto de intervenção, mais concretamente na sessão com o ilustrador, o interesse pelos livros e pela leitura já era evidente, os alunos estavam muito interessados na oferta de livros que estavam disponíveis para compra, acrescido o facto de já perspectivavam o livro que iriam adquirir no ano seguinte (“Vou comprar este para o ano, o *Entre Nuvens*”). Ora, estes sinais partem de quem já possui o “bichinho” pelos livros, o que nos leva a crer que o projeto de intervenção surtiu efeitos positivos nas crianças face aos livros e à leitura. Salientamos que na semana posterior à sessão com o ilustrador, os alunos pronunciaram “Já li *A grande fábrica de palavras* toda!”. São estes pormenores que fazem toda a diferença na relação que cada criança tem com a literatura. A sessão com o ilustrador constituiu um dos pontos mais significativos, na medida em que ressaltaram as consequências positivas face ao projeto. Assim destacamos as seguintes falas dos alunos:

“Este dia foi muito preciso para mim, aprendi muito!”

“Gostei muito da atividade, porque aprendemos como se fazem as ilustrações e aprendemos mais sobre o trabalho do ilustrador” (R);

“Gostei de o conhecer e de saber como faz os desenhos, como ele pinta, como ele ilustra. (M);

“Aprendi que os livros não são fáceis de fazer como nós pensamos”(D);

“Aprendi que para ilustrar os livros tem que se estudar muito a história”;

“Aprendi que se fosse um ilustrador, ao ilustrar tinha que ter muito cuidado para a cabeça não ficar de fora da folha (referindo-se ao espaço, aspeto evidenciado pelo ilustrador)” (R.C);

“Aprendi que desenhar/ilustrar é difícil, mas divertido. É preciso estudar muito para ser ilustrador, dá muito trabalho” (A.N);

“Não sabia que ao fazer as histórias, primeiro se desenha a lápis levezinho, depois passa-se a carvão, ou pinta-se no computador. É por isso que nas imagens não se nota o lápis nem os riscos ” (aspeto este, que intrigava as crianças, ou seja, não conhecerem tal evidência) (L).

De acordo com as falas expostas podemos afirmar que a sessão com o ilustrador fez todo o sentido, uma vez que estivemos a trabalhar duas obras e, inevitavelmente, surgiram interrogações face aos livros. Deste modo, a sessão possibilitou aos alunos o esclarecimento de dúvidas e a aquisição de aprendizagens significativas. Mais ainda, acrescentamos o facto de usufruírem da oportunidade de conhecer o outro lado dos livros, as ilustrações, componente enriquecedora e bastante apreciada pelas crianças.

Já na fase final do projeto de intervenção, como forma de avaliação do mesmo, realizamos um pequeno questionário aos alunos, com três questões (ver anexo 5):

- O que mais gostaste?
- O que aprendeste com as atividades realizadas?

- Que dificuldades tiveste?

À questão “o que mais gostaste?”, destacamos as seguintes respostas:

“Gostei de ser acompanhado pelos colegas e de dar muitas ideias. Gostei também de participar no conto “o príncipe com orelhas de burro” (M.P)

“Eu gostei mais da história *A grande fábrica de palavras*” (D)

“O que eu mais gostei foi de trabalhar com os animais” (A.N)

“ O que eu mais gostei foi de representar “o príncipe com orelhas de burro” e também gostei de criar os animais” (A.F)

“O que eu mais gostei foi de trabalhar com os animais” (A.N)

“O que eu mais gostei foi do teatro do príncipe com orelhas de burro, quando fizemos a arca dos tesouros e quando fizemos a nossa mascote da turma chamada “Lochica” (R.C)

“ O que eu mais gostei foi quando fizemos o baú, pintamos, colamos, recortamos e pusemos uma frase que era para mim o melhor tesouro é tudo o que me fascina no mundo! e para mim eu gostei muito” (L. O)

“Gostei muito de fazer a criada no príncipe com orelhas de burro e depois adorei descobrir coisas novas com a Patrícia e fazer os animais aos pares” (L.R)

“O que eu gostei mais foi de fazer o teatro com os meus amigos e colegas” (R.O)

De acordo com as respostas podemos concluir que o gosto dos alunos voltou-se, essencialmente, para as atividades de pós leitura. Atividades estas direcionadas para as artes, as quais, normalmente não fazem parte da rotina de uma sala de aula. Todas estas atividades mencionadas pelos alunos requereram trabalho e envolvimento do aluno, bem como a exploração/manipulação de técnicas e materiais. São estes fatores que proporcionam às crianças momentos divertidos e enriquecedores do ponto de vista do desenvolvimento e aprendizagem. É através deles que a criança se pode exprimir e criar, sendo imprescindível o seu contacto. De acordo com Sousa (2003), “tal como a linguagem e as

palavras são importantes para a expressão verbal, assim são as técnicas e os materiais para a expressão plástica.” (p. 183).

Neste tipo de atividades a criança sente-se também mais participativa porque está literalmente envolvida na experiência. O facto de estarem totalmente ativos na atividade, de início a fim, de serem eles a construir seja o que for, estimula-os e deixa-os interessados e motivados. Sem dúvida que toda a atividade que envolve plenamente o aluno, em que este tenha uma postura ativa, motiva-os. Outro ponto marcante prende-se com o trabalho em grupo, apreciado pelos alunos, uma vez que puderam partilhar ideias, sempre para a criação de algo em comum. Trabalhar colaborativamente é sempre um trabalho prezado pelos alunos, não só por estarem acompanhados por outros colegas, como também por conseguirem superar as dificuldades que surgem ao longo do trabalho com a ajuda dos colegas.

À questão “o que aprendeste com as atividades realizadas? enunciamos as seguintes respostas:

“Aprendi como se desenvolvem as frases e os textos quando demos *A grande fábrica de palavras*” (M. P)

“O que eu aprendi foi as seis classes de animais, aprendi que sem as palavras não podemos falar, aprendi que os textos têm que ter muita informação e aprendi que para ser um ilustrador dá muito trabalho” (R.C)

“Aprendi que no mundo tudo pode ser possível. E aprendi que as palavras também fazem parte do mundo” (D)

“Aprendi a representar e como se faz um livro” (A. M)

“Aprendi que sem as personagens não havia história e aprendi que desenhar não é fácil” (L..P)

“Aprendi que primeiro temos que partilhar as ideias com os colegas, fazer um desenho para a capa do livro e também pensar direito” (A. F)

“ O que eu aprendi foi que não é fácil fazer um livro porque temos que ilustrar, pintar e ver os erros que temos” (L.O)

“ (...) aprendi que as palavras são valiosas” (R.M)

“ (...) aprendi a formar animais” (M)



Relativamente às respostas acima descritas podemos afirmar que o projeto teve efeitos positivos nos alunos, na medida em que os mesmos reportaram aquilo que aprenderam, aquilo que adquiriam com as atividades. Como podemos ver, obtivemos respostas muito diversificadas, cada uma tocando num ponto fulcral das atividades, e, conseqüentemente, das aprendizagens volvidas e pretendidas. O facto de os alunos usufruírem da oportunidade de trabalhar sobre os livros, inclusive construir um, fez com que ficassem a conhecer a génese de um livro, atribuindo-lhe significado, e como tal, desenvolveram o gosto pelos livros. Facilmente se depreende que os alunos concederam o verdadeiro significado aos livros, condição essencial para desenvolver o interesse e gosto pela literatura.

Estas atividades mencionadas pelos alunos possibilitou-lhes inúmeras experiências e vivências. O facto de os alunos associarem as atividades desenvolvidas à leitura fez com que lhes atribuíssem significado, permitindo a construção de diversas aprendizagens.

Relativamente à última questão, na generalidade os alunos afirmaram que não tiveram nenhuma dificuldade, à exceção de três que reponderam:

“Eu tive dificuldade em fazer o fantoche” (L)

“Eu tive um bocadinho de dificuldade no gráfico de barras” (D.R)

“Eu tive dificuldade no teatro do príncipe com orelhas de burro porque tinha medo de errar na minha fala” (L. O)

Em suma, podemos concluir que estas dificuldades foram ultrapassadas pelos próprios, ou com a ajuda de um colega através do trabalho colaborativo, acima mencionado.

## **CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Concluído o projeto de intervenção e investigação importa destacar o quão significativo foi ao nível pessoal e profissional. Acima de tudo, importa refletir sobre a pertinência do projeto de intervenção e sobre as aprendizagens alcançadas, assinalando as limitações e/ou dificuldades no decorrer do estágio.

Um projeto de intervenção com a componente investigativa pressupõe algumas dificuldades/limitações e este não foi exceção. Como tal, ao longo do desenvolvimento do presente projeto de intervenção deparamo-nos com algumas limitações, essencialmente ligadas ao fator tempo.

Num primeiro olhar, este tempo voltou-se para o período de intervenção, revelando-se escasso, não nos permitindo verificar se os efeitos desejáveis à posteriori do projeto nas crianças, se concretizaram. Formar leitores críticos e conscientes, criar hábitos de leitura, não se predispõe num curto espaço de tempo, ainda que estejamos a desenvolver um projeto de investigação onde estes objetivos estão intrínsecos. Apesar de não ter sido possível verificar se os nossos objetivos foram escrupulosamente cumpridos devido à limitação do tempo do estágio, pudemos sentir algumas mudanças no interesse demonstrado pelos livros e pela leitura já na fase final do projeto de intervenção.

A segunda dificuldade alusiva ao tempo prende-se com a necessidade de determinar uma duração para as atividades planificadas. É certo que o tempo pensado nunca era o exato, sendo que, na maioria das situações tornava-se diminuto. Naturalmente, com o desenrolar do projeto de intervenção o tempo ia sendo ajustado, na medida em que se tornava mais inteligível planificá-lo. Em suma, o tempo foi a principal dificuldade sentida ao longo da concretização do presente projeto de intervenção.

É crucial evidenciarmos as características da turma com quem tivemos o privilégio de desenvolver o projeto de intervenção e investigação. Uma turma mista, bastante heterogénea, o que inicialmente se apresentava como um obstáculo, mas no final revelar-se-ia uma mais-valia a nível profissional e pessoal. Este fator, que tem vindo a tornar-se comum, requer um trabalho redobrado, mais difícil, existindo dois programas para cumprir, condicionado a quantidade e, por vezes, a diversidade de atividades desenvolvidas. Ainda que as atividades fossem desenvolvidas em graus crescentes diferenciados e correspondentes ao primeiro e segundo ano, constatámos que decorriam bem em simultâneo.

Deste modo, realçamos a capacidade de criação de um clima de receptividade por parte dos alunos, sendo este um aspeto importante no processo de implementação, acima de tudo, na construção de aprendizagens quer dos alunos, quer do professor. O facto de o estágio ter-nos proporcionado

trabalhar com uma turma com as características acima descritas, permitiu um crescimento enquanto futura profissional, estando perfeitamente consciente do futuro e das realidades que ele traz consigo, acima de tudo, possibilitou adquirir uma maior “bagagem”.

No que concerne às mais-valias pedagógicas resultantes do presente projeto de intervenção e investigação enfatizamos todo o processo que a implementação de um projeto requer. Sendo este um projeto de intervenção com a componente investigativa implica ciclos de planificação, ação, observação e reflexão fornecendo-nos um conjunto de competências essenciais para a nossa prática. O facto de planificarmos as atividades, pô-las em prática, ao mesmo tempo que concebemos uma observação participada, e, por fim refletir sobre toda a atividade, sobre todos os procedimentos, concede-nos uma outra visão sobre a nossa prática, outorgando-nos a devida autonomia para evidenciar os erros e, conseqüentemente contorná-los no sentido de melhorar a nossa prática.

Deste modo, podemos destacar o conceito de reflexão, posto em prática pelo professor investigador, sendo este um profissional nato. O professor investigador detém grande importância na prática pedagógica e, conseqüentemente, no processo ensino aprendizagem podendo, sistematicamente, questionar-se e refletir sobre a sua própria prática. Estes fatores, intrínsecos ao professor investigador, pressupõem um conjunto de competências e conhecimentos basilares para o nosso futuro profissional.

Todos estes fatores provêm da opção metodológica que adotamos revelando-se propícia e desafiadora quer para nós, agentes educativos, quer para as próprias crianças. De facto, a opção metodológica que seguimos, permitiu-nos adequar a nossa prática aos alunos, aos seus interesses e motivações, ao mesmo tempo que nos permitiu enriquecer enquanto profissionais da área. O facto de estarmos em constante ação e reflexão possibilitou-nos uma maior tomada de consciência sobre como atuar, sobre como efetivamente se desenvolve a prática e processo ensino aprendizagem.

No que concerne aos objetivos da investigação, pensamos que estes foram cumpridos, na medida em que obtivemos uma transversalidade curricular coerente e articulada com as obras literárias permitindo aos alunos experienciar uma multiplicidade de experiências, vivências e conhecimentos aplicados nas inúmeras atividades significativas desenvolvidas ao longo do projeto de intervenção. Através das atividades conseguimos ainda fomentar a imaginação, dificuldade evidenciada na fase de observação, e o gosto pelos livros e pela leitura nas crianças. Este gosto pelos livros e pela leitura salienta-se no interesse por uma enorme diversidade de livros e textos demonstrado pelas crianças, já na fase final do projeto de intervenção. Aquando da visita do ilustrador à escola, o fascínio e interesse revelado pelos

livros, aliado à curiosidade e interesse sobre a génese da ilustração, a génese da conceção de um livro, em geral, foram evidentes.

Assim, confrontamos/refletimos a investigação-ação enquanto metodologia investigativa na área, possibilitando-nos melhorar a prática pedagógica subjacente, bem como enriquecer e fortalecer-nos enquanto futuros professores.

#### **4.1. Relevância da investigação nas aprendizagens dos alunos**

Cada vez mais, estamos conscientes e sabemos da relevância que a Educação Literária reporta nos indivíduos, sobretudo nas crianças. Além de incentivar/despertar o gosto pela leitura, pelos livros e formar leitores críticos e conscientes, a Educação Literária, apresentando-se como um domínio abrangente, incita igualmente a imaginação das crianças.

É essencial motivar os alunos para as práticas de leitura, e como tal, é necessário desenvolver estratégias estimulantes e desafiadoras para que os alunos possam ver nas práticas literárias algo agradável e não moroso, despontando-lhes inúmeros conhecimentos e aprendizagens significativas. O projeto de intervenção incidiu nesse sentido proporcionando aos alunos não só um contacto com obras literárias interessantes e de qualidade, bem como o desenvolvimento de múltiplas atividades relacionadas com as outras áreas curriculares, nomeadamente as áreas das Expressões, mas subjacentes às obras literárias. As atividades preconizadas revelaram-se uma mais-valia, na medida em que conseguimos reportar atividades para todas as áreas, inclusive aquelas que estão no currículo com AEC'S, e às quais os professores titulares não concedem a devida importância. Por vezes, são nestas áreas, e nas atividades ligadas a elas, que os alunos se sentem livres, capazes de criar, exprimir-se livremente, atribuindo significado ao que estão a realizar, o que por si só, já lhes concede aprendizagens.

O facto de empregarmos atividades de pré, durante e pós leitura despertou nos alunos o gosto pelos livros, fazendo-os associar a leitura e o livro às atividades. Acima de tudo fê-los crescer enquanto seres humanos perspetivando que são capazes de imaginar e, conseqüentemente, de criar. Naturalmente, estes fatores emergiram nas crianças um outro estímulo, uma outra motivação face às atividades desenvolvidas. Esse interesse e motivação que apresentavam, e, conseqüentemente, a atribuição de significado, traduziram-se na construção de conhecimentos e aprendizagens por parte das crianças. Ao propormos atividades que insistiam permanentemente na criação, ao mesmo tempo que fomentávamos a criatividade, consistiu num estímulo para incitar a imaginação nas crianças.

Ao abordarmos alguns géneros textuais, nomeadamente, a narrativa, o conto, o texto informativo, e, de forma breve e simplificada, o texto dramático, criou nos alunos uma visão geral da literatura, concedendo-lhes conhecimentos sobre os diversos géneros textuais existentes.

Na nossa ótica, com o desenvolvimento deste projeto, facultámos aos alunos uma série de experiências, vivências e aprendizagens gratificantes e significativas.

Relativamente ao projeto em si podemos reafirmar que apresentou resultados favoráveis, na medida em que os objetivos propostos foram alcançados, dado o retorno que os alunos concederam, a motivação e a construção de aprendizagens. Assim, consideramos que o projeto de estágio merece uma apreciação positiva.

Salientamos, ainda, que ao longo de todo o processo de implementação, foram desenvolvidas estratégias estimulantes e favorecedoras para o grupo de alunos despontando-nos uma visão mais crítica e consciente sobre a aprendizagem do aluno. Ainda que as estratégias de pré-leitura e durante a leitura fossem diminutas e praticamente as mesmas, em todo o caso podemos afirmar que contribuíram para uma melhor interpretação e compreensão do texto, bem como para o fomento da imaginação das próprias crianças. Ainda assim, teria sido vantajoso para os alunos circunscrever outras estratégias de pré-leitura, nomeadamente a caixa literária e a “chuva de ideias”

Em suma, resta-nos mencionar que deste projeto advém um conjunto de conhecimentos, experiências e vantagens que reportamos para o futuro profissional. A concretização deste projeto permitiu-nos mobilizar conhecimentos, pré adquiridos e aplicá-los na prática. Facultou-nos também a oportunidade de adquirir novas aprendizagens, novas conceções para o futuro profissional ainda que, um professor ao longo do seu percurso profissional estará, constantemente, a aprender. Um professor investigador está continuamente em construção movimentando-se de forma permanente com o intuito de melhorar a prática face aos interesses das crianças.

#### **4.2. Futuros caminhos**

Do ponto de vista investigativo seria interessante e vantajoso a realização de uma investigação no sentido de perceber até que ponto a Educação Literária poder-se-á tornar num domínio abrangente confiando ao ensino um outro alento, um novo estímulo, deixando um pouco de parte os manuais escolares. A professora cooperante, em conversa informal, ponderou a hipótese de no futuro trabalhar-se a partir da literatura em detrimento dos manuais escolares.

## Referências Bibliográficas

- Alves, P. & Moreira, A. (s/d). *Escrever em sala de aula: caminhos a seguir*. Universidade de Aveiro: Departamento de Didática e Tecnologia Educativa. Acedido em 09 de dezembro de 2015 in <https://pt.scribd.com/doc/51127382/propostas-de-escrita>.
- Azevedo, F. (Coord.) (2007). *Formar Leitores. Das Teorias às Práticas*. Lisboa: Lidel.
- Azevedo, F. & Sardinha, M. (2009) *“Modelos e Práticas em Literacia”*. Lousã: LIDEL – Edições Técnicas,Lda.
- Azevedo, F; et al. (2011) “Palavras e imagens que permitam interrogar o mundo”. In *Globalização na Literatura Infantil: Vozes, Rostos e Imagens*. FCT- Fundação da Ciência e Tecnologia. mec/uminho-pt. Braga.
- Azevedo, J. (2016). “O nosso modelo escolar é do séc. XVIII e não está adaptado à realidade” in Diário de Notícias. Consultado em 29 de fevereiro de 2016 in <http://www.dn.pt/portugal/interior/o-nosso-modelo-escolar-e-do-sec-xviii-e-nao-esta-adaptado-a-realidade-4997445.html>.
- Barbeiro, L. F. (1999). *Os alunos e a expressão escrita: Consciência Metalinguística e Expressão Escrita*. Textos de Educação. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Bogdan, R.& Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cerrillo, P. (2004). “Los nuevos lectores: La formación del lector literário”. Consultado em 5 de abril de 2016 in [http://www.alonsoquijano.org/cursos2004/cursos%202005/promocion\\_lectura/ponencia/Lo s%20nuevos%20lectores.%20Pedro%20Cerrillo.pdf](http://www.alonsoquijano.org/cursos2004/cursos%202005/promocion_lectura/ponencia/Lo s%20nuevos%20lectores.%20Pedro%20Cerrillo.pdf).

- Cerrillo, P. (2010). *Literatura Infantil y Juvenil y educación literária. Hacia una nueva enseñanza de la literatura*. Octaedro. Barcelona.
- Cerrillo, P. (2002). *Libros, Lectores y Mediadores*. Ediciones de la Universidad de Castilla- La Mancha Cuenca.
- Coll, C ; Martn, E., et al. . (2001). *O construtivismo na sala de aula. Novas prepectivas para a acção pedagógica*. Porto. Edições Asa.
- Fernandes, D. (2005). *Avaliação das aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas*. Texto Editores, Lda.
- Fosnot, C. (1999). *Construtivismo e Educação. Teoria, Perspetiva e Prática*. Lisboa. Horizontes Pedagógicos.
- Leal, L. (1993). *Avaliação da aprendizagem num contexto de inovação curricular*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.
- Marques, R. (2006). Transversalidade na educação: em torno de um conceito. In (Hamido, G., Luís, H., Roldão, M. e Marques, R.) (Org.). *Transversalidade em Educação e em Saúde*. Porto: Porto Editora.
- Marques, R. (2007). Transversalidade curricular no ensino básico e novo regime jurídico de habilitação para a docência. Acedido em 2 de Março de 2016 in <http://www.eses.pt/usr/ramiro/docs/curriculo/Transversalidadescurriculares.pdf>.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação e Ciência. (2015). *Programa e Metas Curriculares do Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Ministério da Educação. (2007). *Programa da Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação e Ciência. (2013). *Programa e Metas Curriculares da Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1º Ciclo* (4ª edição). Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- National Research Council (2008). *Começar com o pé direito: um guia para promover o sucesso na leitura*. Porto: Porto Editora, Lda.
- Niza, S. (2012). *Escritos sobre educação*. Lisboa. Edições Tinta da Chiba.
- Nóvoa, C; Hameline, D; Sacristán, G. J; Esteve, M, J; Woods, P; Cavaco, H. C (1995). *Profissão Professor*. Porto. Porto Editora.
- Pereira, L, A. (2008). *Escrever com as crianças. Como fazer bons leitores e escritores*. Porto: Porto Editora.
- Pontes, V. & Azevedo, F. (2007) “O fantástico e o maravilhoso na literatura infantil: um estudo de caso nas escolas públicas de Portugal e do Brasil”. Brasil. ALB. Consultado em 4 de abril de 2016 in [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8007/1/sm08ss09\\_04.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8007/1/sm08ss09_04.pdf).
- Prole, A. (s/d.). “Como fazer um projeto de promoção da leitura”. Casa da Leitura. Acedido em 5 de novembro, 2015 in [http://www.casadaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/manual\\_instrucoes\\_projectos\\_a\\_C.pdf](http://www.casadaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/manual_instrucoes_projectos_a_C.pdf).
- Sardinha, M. & Azevedo, F. (2013). *Didática e Práticas. A Língua e a Educação Literária*. Guimarães: Opera Omnia.



- Silva, M. M & Mociño, I. (coord.) (2013). *Literatura para a Infância e a Juventude e Educação Literária*. Porto: Deriva.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação. Música e Artes Plásticas*. (3.º Vol.). Lisboa: Instituto Piaget, Horizontes Pedagógicos.
- Tavares, J; Alarcão, I. (org.), (2004). *Investigação em Educação. Abordagens Conceptuais e Práticas*. Porto. Porto Editora.
- Vygotsky, I. (2012). *Imaginação e Criatividade na Infância*. Lisboa. Dinalivro.
- Vygotsky, I. (2009). *A Imaginação e a Arte na Infância*. Lisboa. Relógio de D' Água.

## **Anexos**

**Anexo 1** – Ficha sobre o livro *A grande fábrica das palavras*

***A grande Fábrica de Palavras***



1. Quem era a personagem principal da narrativa?

---

2. Como era o país da grande fábrica de palavras?

---

---

3. O que era necessário fazer para pronunciar as palavras?

---

---

4. Quem não tinha dinheiro onde encontrava as palavras?

---

---

5. Quais foram as únicas palavras que o Filipe apanhou?

---

---

6. “Pensa com todo o amor que lhe gasalha o coração e, de uma assentada pronuncia as palavras....”

Explica o significado desta frase?

---

---

---

7. Completa com os determinantes artigos

o; a; os; as; um; uma; uns; umas

\_\_\_\_\_Filipe

\_\_\_\_\_cereja

\_\_\_\_\_Sara

\_\_\_\_\_cadeira

\_\_\_\_\_excrementos

\_\_\_\_\_poeira

\_\_\_\_\_palavras

\_\_\_\_\_amor

\_\_\_\_\_conjunto

\_\_\_\_\_dia

\_\_\_\_\_crianças

\_\_\_\_\_país

\_\_\_\_\_sorrisos

\_\_\_\_\_máquinas

**Anexo 2 – Livro: Novo final da história *a grande fábrica de palavras***

*Novo final da história:  
"A grande fábrica de palavras"*



*Alunos do 1º e 2º ano  
EBI 1 de Sembrina*

*O Filipe, a Sora e o Uísco, quando casaram foram  
almôças juntos. Mas tanto o Filipe e a Sora casaram  
e fizeram feliz a sua senhora.*



*Neste dia nas cas noua fábrica de palavras onde as palavras  
eram mais bonitas. Assim, Lalar ficou mais bonito.*



*A sua esposa ao Filipe outra vez a palavra "Amo-te". O Filipe  
responde a palavra "Amo-te" a toda a gente. As pessoas sentiam o amor  
no coração e começaram falar sem cometer palavras.*

*As pessoas deixaram de realizar o seu desejo mas era o poder falar  
livremente. Por isso, passaram os dias a conversar uns com os outros.*



*As pessoas aprenderam o significado da palavra amor, como também a  
importância das palavras!*



## **Anexo 3 – Entrevista**

### **Entrevista ao ilustrador Sebastião Peixoto**

13 de janeiro de 2016

#### **1- Porque escolheu ser ilustrador?**

R: Foi por acaso. Tenho o curso de belas artes.

#### **2- Quantos livros já ilustrou? Quia os títulos?**

R: Muitos. Um dos títulos é “O homem da nuvem negra”

#### **3- Há quantos anos tem esta profissão?**

R: 6 Anos.

#### **4- Como se faz a ilustração de um livro?**

R: Lê-se o texto com muita atenção para conhecer as personagens, as suas características físicas e psicológicas, ou seja, faço o estudo das personagens. Depois desenho a lápis ilustrações bem pequeninas e depois faço os desenhos finais sequenciados. Por fim, digitalizo e pinto no computador.

#### **5- Quantas horas trabalha por dia?**

R: Depende. 8 a 9h por dia, noutros dias apenas algumas horas. Depende dos prazos. É um trabalho muito solitário, pelo que por vezes tenho que fazer um esforço para cumprir os horários.

#### **6- Quando vai lançar o seu próximo livro?**

R: Brevemente.

#### **7- Qua o seu título?**

R: “O espelho” e “Onde está a minha mãe?”

#### **8 – Que cores gosta mais de usar?**

R: Gosto mais de desenhar a preto e branco do que pintar. Também gosto muito das cores “terra”, como o castanho.

### **9 – Já teve outras profissões?**

R: Sim, fui Professor.

### **10- Como desenha e pinta?**

R: Desenho na folha com lápis de carvão ou de minas, depois digitalizo o desenho para o computador e faço o que quero (aumento, rodo etc.). Também pinto no computador.

### **11- Gosta de ler outros livros?**

R: Sim. Para além de literatura infantil e juvenil leio outros géneros, nomeadamente, romances e livros de pintura e ilustração.

### **Texto de agradecimento**

Obrigado Sebastião Peixoto por nos ter mostrado o seu trabalho e por ter falado um pouco de si.

Obrigado por nos dar a oportunidade de conhecer estes livros. Com eles aprendemos, imaginamos e criamos novas histórias.

As suas ilustrações são alegres, divertidas e criativas.

Obrigado por nos dar a conhecer novos mundos.

Obrigado por vir à nossa escola.

## **Anexo 4 – Texto dramático**

### **Texto dramático: “O príncipe com Orelhas de burro”**

Cenário: Castelo

#### **Entra o rei**

- Rei (alto) - Ide chamar as três fadas que eu preciso de falar com elas com urgência!

#### **Entram as fadas**

Rei- Fadas, ordeno que fadem a rainha para que ela possa ter um filho

Fadas- O seu desejo será realizado. A rainha terá um filho e nós viremos assistir ao nascimento.

#### **Entra a criada**

Criada (gritar) – Rei, rei, nasceu o príncipe. É um menino!

#### **Entra a rainha com o bebé ao colo e mostra-o ao rei.**

#### **Entram as fadas**

Primeira fada- Ei te fado para que sejas o príncipe mais formoso do mundo.

Segunda fada- eu te fado para que sejas o príncipe mais virtuoso e entendido.

Terceira fada- eu te fado que te nasçam umas orelhas de burro.

Rei (afrito) – façam-me um barrete imediatamente para tapar as orelhas o príncipe.

#### **Entra o Barbeiro**

Rei – Farás a barba ao príncipe, mas se disseres a alguém que ele tem orelhas de burro, morrerás.

Cenário: Igreja

Barbeiro- tenho um segredo que me mandaram guardar, mas se não o digo morro, se o digo o rei manda-me matar. Diga-me senhor padre o que hei de eu fazer?

Padre- vai a um vale, faz uma cova e diz o segredo tantas vezes até te sentires aliviado.

Cenário: Vale



Barbeiro- Príncipe com orelhas de burro... Príncipe com orelhas de burro...

**Entram os Pastores e pegam nas canas.**

Canas- Príncipe com orelhas de burro... Príncipe com orelhas de burro...

Cenário: Castelo

Rei- Chamem os pastores para tocarem as gaitas.

Pastores- Príncipe com orelhas de burro... Príncipe com orelhas de burro...

Rei (toca) - Príncipe com orelhas de burro.

Rei (chateado) - Ordeno que chamem as três fadas.

**Entram as fadas**

Rei- Peço-vos que retirem as orelhas de burro ao príncipe.

Fadas- Tira o barrete príncipe.

Todos alegres, acarinhos o príncipe.

## Anexo 5 – Questionário

Nome: Rodrigo Rodrigues Marques da Costa

Data: 18/02/2016

Ao longo do projeto de estágio foram desenvolvidas várias atividades e agora gostava de saber a vossa opinião.

Assim, avalia as atividades realizadas.

1. O que gostaste mais?

O que eu gostei mais foi do teatro de  
pinólete com selhas de livros, quando fizemos  
a arte do tesouro e quando fizemos a nossa  
mascote da turma chamada Lúcia.

2. O que aprendestes com as atividades sobre os livros que abordamos?

O que eu aprendi foi as classes dos animais,  
aprendi que sem palavras não podemos  
falar, aprendi que os textos tem que ter  
muita informação e aprendi que para  
ser um ilustrador dá muito trabalho.

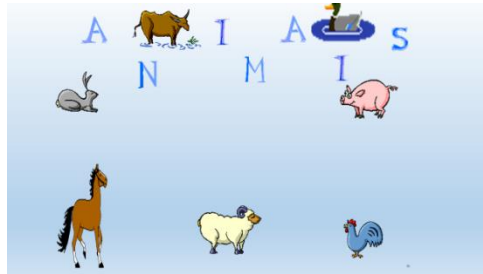
3. Que dificuldades tiveste?

Eu não tive dificuldade em nada.

Obrigada ☺

A estagiária: Patrícia Gomes

## Anexo 6 – Power Point: Animais



### Mamíferos

#### Caraterísticas:

- Têm o corpo coberto de pelo;
- A maioria deles anda, outros nadam e outros voam;

#### Reprodução:

- Nascem do útero da mãe;

#### Alimentação:

- Alimentam-se do leite materno;



### Alguns exemplos de Mamíferos



### Repteis

#### Caraterísticas:

- Têm o corpo coberto de escamas;
- Alguns andam, outros rastejam e outros nadam;

#### Reprodução:

- Nascem dos ovos;

#### Alimentação:

- São carnívoros e caçadores;
- Às vezes comem vegetais;



### Alguns exemplos de Repteis



### Peixes

#### Caraterísticas:

- Vivem e respiram dentro da água;
- A maioria deles anda, outros nadam e outros voam;

#### Reprodução:

- Nascem dos ovos;

#### Alimentação:

- Alimentam-se de outros peixes mais pequenos ou de substâncias que flutuam na água;



### Alguns exemplos de Peixes



### Aves

#### Caraterísticas:

- Têm o corpo coberto de penas;
- A maioria voa;

#### Reprodução:

- Nascem dos ovos;

#### Alimentação:

- Muito variada;



### Alguns exemplos de Aves



### Insetos

#### Caraterísticas:

- Têm antenas e patas;
- Alguns têm asas;

#### Reprodução:

- Nascem dos ovos;

#### Alimentação:

- Vegetais ou matéria em decomposição;



### Alguns exemplos de Insetos



### Anfíbios

#### Caraterísticas:

- Têm a pele nua e húmida
- Vivem na terra e na água;

#### Reprodução:

- Nascem dos ovos;

#### Alimentação:

- Alimentam-se de insetos que capturam com a sua larga língua;



### Alguns exemplos de Anfíbios



**Anexo 7** - Planificação do Livro *A grande fábrica de palavras*

Descrição da atividade	Objetivos	Estratégias	Disciplinas	Formas de Agrupamento	Recursos Didáticos	Avaliação
<p>Leitura, abordagem do paratexto (capa, contracapa...)                      Leitura e compreensão da obra “A grande fábrica de palavras”.                      A leitura será dividida em diversos momentos, permitindo uma maior compreensão da mensagem transmitida.                      Diálogo sobre a temática da obra: “o valor das palavras”.                      Descoberta sentimentos e emoções presentes na obra.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar a ideia global de um conto;</li> <li>- Apropriar-se de novos vocábulos;</li> <li>- Antecipar conteúdos com base no título e nas ilustrações.</li> <li>-Fazer inferências (de sentimento – atitude);</li> <li>- Recontar uma narrativa ouvida ou lida;</li> <li>- Propor alternativas distintas: alterar características das personagens;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Levantamento de conceções prévias;</li> <li>- Trabalho de grupo;</li> <li>- Trabalho individual;</li> <li>- Debate e confronto de ideias;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português</li> </ul>	<p>Grande grupo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Livro;</li> <li>- Voz;</li> <li>- Quadro</li> <li>- Folhas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta:</li> <li>Participação e empenho do grupo</li> </ul>

<p>Construção do baú dos tesouros, composto pelas palavras mais valiosas de cada criança. Qual o seu significado? Porquê da escolha dessa palavra? A palavra que cada um comprava.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer o valor das palavras;</li> <li>- Ilustrar de forma pessoal;</li> <li>- Explorar as possibilidades de diferentes materiais (por exemplo, rasgando, desfiando, recortando, amassando, dobrando);</li> <li>- Fazer composições colando diferentes materiais cortados e recortados;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Levantamento de conceções prévias;</li> <li>- Trabalho de grupo;</li> <li>- Trabalho individual;</li> <li>- Debate e confronto de ideias;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português ;</li> <li>- Expressão Plástica;</li> </ul>	<p>Grande e pequeno grupo;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Papel</li> <li>- Cartão</li> <li>- Marcadores;</li> <li>- Tecidos;</li> <li>- Tesoura;</li> <li>- Caixa de cartão;</li> </ul>	<p>- Observação direta: Participação e empenho do grupo;</p>
<p>Realização de uma pequena fogueira, em que as crianças vão destruir a palavra que menos gostam, a palavra que não querem no seu quotidiano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer e aplicar normas de prevenção;</li> <li>- Identificar alguns cuidados na utilização de determinados elementos;</li> <li>- Conhecer e aplicar regras de segurança na realização da fogueira;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Levantamento de conceções prévias;</li> <li>- Trabalho de grupo;</li> <li>- Trabalho individual;</li> <li>- Debate e confronto de ideias;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português ;</li> <li>- Estudo do Meio;</li> </ul>	<p>Grande e pequeno grupo;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Papel;</li> <li>- Caneta;</li> <li>- Carvão;</li> <li>- Fósforo;</li> </ul>	<p>- Observação direta: Participação e empenho do grupo;</p>

**Anexo 8** - Planificação do conto O príncipe com orelhas de burro

Descrição da atividade	Objetivos	Estratégias	Disciplinas	Formas de Agrupamento	Recursos Didáticos	Avaliação
<p>Leitura, abordagem do paratexto (capa, contracapa...)</p> <p>Leitura e compreensão do conto “O Príncipe com orelhas de burro”, in “<i>Contos Populares</i>” de Adolfo Coelho. A leitura será dividida em diversos momentos, permitindo uma maior compreensão da mensagem transmitida.</p> <p>Diálogo sobre a temática do conto.</p> <p>Descoberta sentimentos e emoções presentes no conto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar a ideia global de um conto;</li> <li>- Antecipar conteúdos com base no título e nas ilustrações;</li> <li>- Apropriar-se de novos vocábulos;</li> <li>-Fazer inferências (de sentimento – atitude);</li> <li>- Recontar uma história ouvida ou lida;</li> <li>- Propor alternativas distintas: alterar características das personagens;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Levantamento de conceções prévias;</li> <li>- Trabalho de grupo;</li> <li>- Trabalho individual;</li> <li>- Debate e confronto de ideias;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português</li> <li>- Estudo do meio</li> </ul>	<p>Grande grupo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Livro;</li> <li>- Voz;</li> <li>- Quadro</li> <li>- Folhas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta: Participação e empenho do grupo</li> </ul>

<p>Abordagem ao texto informativo, e suas características:</p> <p>- Leitura de um texto informativo sobre o animal, o burro. Posteriormente, cada criança elaborará o seu texto informativo acerca do animal.</p>	<p>- Identificar as características do texto informativo;</p> <p>- Escrever textos informando ou explicando (informações sobre o animal, o burro);</p>	<p>- Levantamento de concepções prévias;</p> <p>- Trabalho de grupo;</p> <p>- Trabalho individual;</p> <p>- Debate e confronto de ideias;</p>	<p>- Português;</p> <p>- Estudo do Meio;</p>		<p>- Papel</p> <p>- Lápis;</p> <p>- Computador;</p> <p>- Voz;</p>	<p>- Observação direta: Participação e empenho do grupo;</p>
<p>Caraterísticas do animal (habitat, alimentação, revestimento e classe).</p>	<p>- Observar e identificar o animal;</p> <p>- Reconhecer a distinção entre animais selvagens e restantes;</p> <p>- Identificar o ambiente onde vive o animal;</p> <p>- Reconhecer características externas do animal;</p> <p>- Recolher dados sobre o modo do animal;</p>	<p>Levantamento de concepções prévias;</p> <p>- Trabalho de grupo;</p> <p>- Trabalho individual;</p> <p>- Debate e confronto de ideias</p>	<p>- Estudo do Meio;</p> <p>- Português;</p>	<p>Grande e pequeno grupo;</p>	<p>- Papel;</p> <p>- Lápis;</p> <p>- Voz;</p>	<p>- Observação direta: Participação e empenho do grupo;</p>
<p>Elaboração de um pictograma e um gráfico de barras acerca das classificação dos animais (selvagens, domésticos, etc.).</p>	<p>Construir e interpretar gráficos de barras;</p> <p>Representar dados através de pictogramas e gráficos de barras;</p> <p>- Agrupar animais tendo em conta determinado atributo;</p>	<p>- Levantamento de concepções prévias;</p> <p>- Trabalho de grupo;</p> <p>- Trabalho individual;</p>	<p>- Matemática;</p> <p>- Português;</p>	<p>- Grande e pequeno grupo;</p>	<p>- Papel;</p> <p>- Caneta;</p> <p>- Lápis</p> <p>- Borracha;</p> <p>- Quadro;</p> <p>- Cartolina;</p>	<p>- Observação direta: Participação e empenho do grupo;</p>

		- Debate e confronto de ideias;				
Realização de uma dramatização relativamente ao conto estudado.  Construção, se possível, de fantoches ou dedoches de acordo com o conto abordado. Caso não seja possível propor às crianças construam em casa fantoches/ dedoches, ou realizarem uma representação do conto (desenho ou trabalhos manuais).	- Dramatizar a partir do conto; - Recriação do conto oralmente; - Fomentar a criatividade e imaginação; - Explorar o uso de máscaras, fantoches ou dedoches;	- Trabalho de grupo;  - Trabalho Individual;	- Expressão Dramática;  - Expressão motora	- Grande e pequeno grupo;	- Voz; - Corpo; -	- Observação direta: Participação e empenho do grupo;



**Anexo 9** - Planificação da sessão com o ilustrador

Descrição da atividade	Objetivos	Estratégias	Disciplinas	Formas de Agrupamento	Recursos Didáticos	Avaliação
<p>Ida do ilustrador Sebastião Peixoto à escola. A sessão que o ilustrador irá presidir é alargada à comunidade educativa. O ilustrador irá presidir uma sessão sobre o livro “Palhaço Avaria”, com o objetivo de o divulgar, mas também dar a conhecer outros títulos, bem como, dar a conhecer um pouco do trabalho que tem vindo a desenvolver nesta área.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apreensão do significado da palavra ilustração;</li> <li>- Valorizar o trabalho desenvolvido por um ilustrador;</li> <li>- Fomentar o gosto pela leitura, e consequentemente, pelos livros;</li> <li>- Vivenciar o trabalho de um ilustrador, a criação de ilustrações;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar a produção de ilustrações;</li> <li>- Debate e confronto de ideias;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português;</li> <li>- Expressão Plástica;</li> </ul>	<p>Grande grupo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Livro;</li> <li>- Voz;</li> <li>- Cartolina</li> <li>- Papel de cenário;</li> <li>- Marcador;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta:</li> <li>- Participação e empenho do grupo</li> </ul>

<p>Realização de um pequeno texto de agradecimento e reconhecimento ao ilustrador Sebastião Peixoto na sala de aula, para posteriormente, no final da sessão, um elemento da turma ler.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Produzi, escrever pequenos textos;</li> <li>- Fomentar a escrita ortográfica e a construção frásica;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalho de grupo;</li> <li>- Debate e confronto de ideias;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português;</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Papel;</li> <li>- Lápis;</li> <li>- Voz;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta:</li> <li>Participação e empenho do grupo;</li> </ul>
---	--	---	--	--	--	--

**Anexo 10** - Planificação: criação de animais

<b>Descrição da atividade</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias</b>	<b>Disciplinas</b>	<b>Formas de Agrupamento</b>	<b>Recursos Didáticos</b>	<b>Avaliação</b>
<p>Criação da mascote da turma. As crianças, organizadas em pares, (duas a duas) iram construir um animal constituído pelas partes dos animais adotados, anteriormente, pelas crianças (por exemplo, cabeça de tartaruga e corpo de cavalo). No final, os pares, iram apresentar o seu animal à turma, atribuindo-lhe um nome. Este nome deriva da junção de algumas sílabas dos animais utilizados, surgindo assim, um nome original. Posteriormente, e de acordo com os interesses das crianças, irão escolher de entre todos os animais apresentados, a mascote da turma. Ou, se preferível, constroem uma “nova” mascote com vários constituintes dos animais apresentados (por exemplo, orelhas de um leão, corpo de um cavalo e rabo de cão).</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Desenvolver a imaginação e criatividade nas suas construções;</li><li>- Representar um animal, com constituintes de outros;</li><li>- Expressar-se de forma audível e compreensível;</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Trabalho de grupo;</li><li>- Debate e confronto de ideias;</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Expressão Plástica;</li><li>- Português;</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>-Pequeno grupo;</li><li>- Grande grupo</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>-Papel,</li><li>- Lápis;</li><li>- Borracha;</li><li>- Lápis de cor;</li><li>- Tesoura;</li><li>- Cola;</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Observação direta:</li><li>Participação e empenho do grupo</li></ul>

**Anexo 11** – Escola e sala de aula



Ilustração 1 - Edifício da Escola



Ilustração 2 - Sala de aula

## Anexo 12 - Feira das trocas



Ilustração 3



Ilustração 4

## Anexo 13 - Construção do Baú



Ilustração 5 – Construção da tampa



Ilustração 6 - Construção da tampa



Ilustração 7 – Produção da tinta



Ilustração 8 – Produção da tinta



Ilustração 9 – Pintura (primeira camada)



Ilustração 10 – Pintura (primeira camada)



Ilustração 11 – Pintura (segunda camada)



Ilustração 12 – Pintura (segunda camada)



Ilustração 13 - Recorte



Ilustração 14 - Recorte



Ilustração 15 - Colagem



Ilustração 16 - Colagem



Ilustração 17 - Colagem

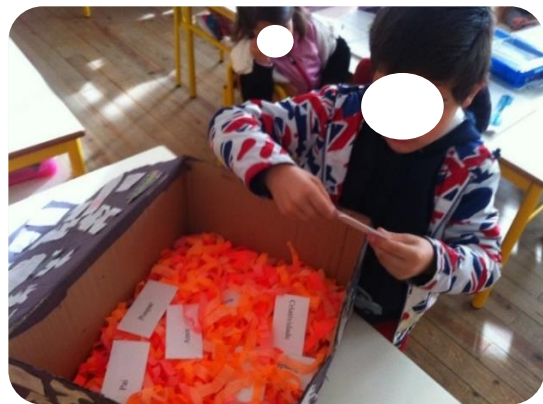


Ilustração 18 - Colocação das palavras



Ilustração 19 - Visualização do conteúdo



Ilustração 20 - Produto final



Ilustração 21 – Produto final



Ilustração 22 – Produto final

## Anexo 14 - Sessão com o ilustrador



Ilustração 23 - Entrevista



Ilustração 24 - Ilustração



Ilustração 25 - Ilustração



Ilustração 26 – Autógrafos



## Anexo 15 - Dramatização do conto



Ilustração 27



Ilustração 28



Ilustração 29



Ilustração 30



Ilustração 31



Ilustração 32

## Anexo 16 - Construção dos Fantoches



Ilustração 33



Ilustração 34



Ilustração 35



Ilustração 36



Ilustração 37



Ilustração 38

**Anexo 17 – “livro sobre os livros: a opinião da turma dos cristaizinhos”**

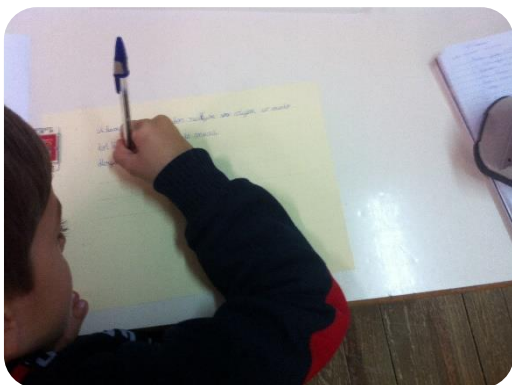


Ilustração 39 - Produção do livro

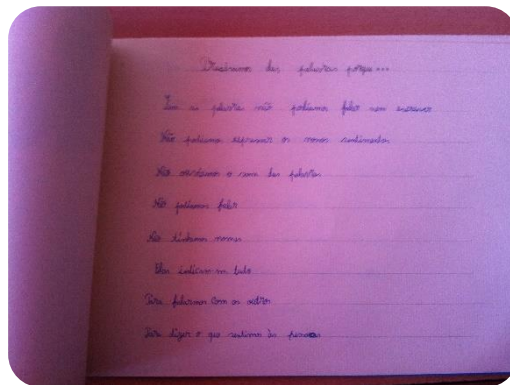


Ilustração 40- Exemplo de uma página do livro

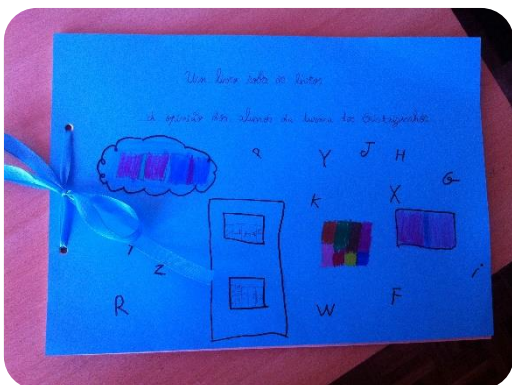


Ilustração 41 - Capa

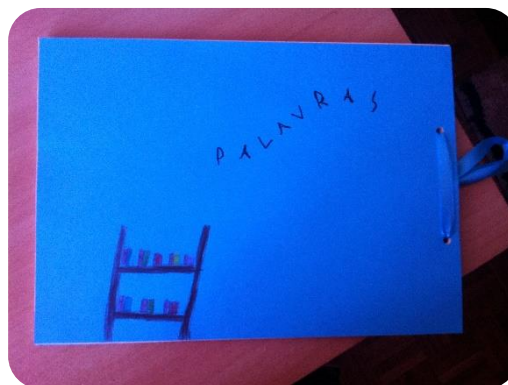


Ilustração 42 – Contracapa