



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Alexandra Patrocínio Monteiro

**Educar para os valores através
da literatura Infantil.
Projeto de Intervenção Pedagógica em
duas escolas de 1.º e 2.º Ciclos
do Ensino Básico em Braga**

Alexandra Patrocínio Monteiro **Educar para os valores através da literatura Infantil. Projeto de Intervenção Pedagógica em duas escolas de 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico em Braga**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Alexandra Patrocínio Monteiro

**Educar para os valores através
da literatura Infantil.
Projeto de Intervenção Pedagógica em
duas escolas de 1.º e 2.º Ciclos
do Ensino Básico em Braga**

Relatório de Estágio

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

Trabalho realizado sob a orientação do
Professor Doutor Fernando Azevedo

outubro de 2017

DECLARAÇÃO

Nome: Alexandra Patrocínio Monteiro

Endereço electrónico: alexandramonteiro94@gmail.com

Telefone: 915064067

Número do Bilhete de Identidade: 13677650

Título do Relatório de Estágio

Educar para os valores através da literatura Infantil.

Projeto de Intervenção Pedagógica em duas escolas de 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico em Braga

Orientador(es): Professor Doutor Fernando Azevedo

Ano de conclusão: 2017

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

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

Universidade do Minho, 19/outubro/2017

Assinatura: _____

Agradecimentos

Uma vez ultrapassada e conquistada uma das etapas mais significativas e relevantes para a minha formação enquanto adulto pertencente a uma sociedade, onde todos temos um lugar e um papel ativo, importa agradecer a todos aqueles que me ajudaram e acompanharam neste percurso.

Quero começar pela família e amigos mais próximos, uma vez que foram eles quem mais me apoiaram nos momentos onde me encontrava desamparada e com dificuldades. Por terem sempre acreditado em mim e por terem visto as minhas capacidades e aptidões, mesmo quando eu não me sentia segura delas.

Aos meus pais, dado que toda esta experiência apenas ocorreu, graças a todos os apoios que estes me deram incondicionalmente. Á minha irmã, que, mesmo estando longe, tentava estar sempre presente no desenrolar dos diferentes momentos, com palavras de apoio. Ao meu melhor amigo, Edivino Miranda, á minha amiga e companheira de estágio Carolina Martins, á minha prima Cristina Torrie e á minha amiga Patrícia Cruz, que se mostraram sempre disponíveis para me ajudar, tanto na parte das intervenções, como em motivar e incentivaram-me nos momentos difíceis.

Um grande agradecimento ao Professor Fernando Azevedo, orientador deste relatório de estágio, pela disponibilidade, pelo constante incentivo, pela cooperação e partilha de saberes.

Um sincero obrigado às duas escolas e às professoras cooperantes, que me receberam e me guiaram para que criasse a minha identidade enquanto profissional.

Sem desvalorizar as turmas, os alunos, dado que sem eles, esta experiência não teria sido possível. A forma como me receberam e me aceitaram enquanto professora estagiária apta e detentora de saberes. Ou mesmo, pela forma, como estes mesmos alunos partilharam comigo e me abriram os sentidos para conhecimentos e formas de estar diferentes daquelas que eu conhecia.

A todas estas pessoas mencionadas um sincero obrigado, por terem estado no início, no desenrolar e no fim desta etapa da minha vida.

EDUCAR PARA OS VALORES ATRAVÉS DA LITERATURA INFANTIL.
PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM DUAS ESCOLAS DE 1.º E 2.º CICLOS DO
ENSINO BÁSICO EM BRAGA

Alexandra Patrocínio Monteiro

Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2ºCiclo
do Ensino Básico

Universidade do Minho – 2017

RESUMO

Este relatório de estágio documenta um projeto de intervenção pedagógica realizado no 1.º e no 2.º ciclo, com uma turma mista do 1.º e 4.ºanos e com uma turma do 5.º ano de escolaridade, respetivamente. O seu foco é o conceito de multiculturalismo trabalhado com recurso a diferentes obras literárias de potencial receção leitora infantil.

Metodologicamente, as estratégias de intervenção pedagógica assentam numa conceção construtivista da aprendizagem.

O projeto de intervenção pedagógica permitiu educar para os valores, em particular, a tolerância e a aceitação do Outro. Ajudou, igualmente, os alunos a melhorarem as suas competências de trabalho em equipa e competências de pesquisa.

Palavras chave: multiculturalismo, intervenção, pedagógica, educar, construtivista

EDUCATE FOR VALUES THROUGH CHILDREN'S LITERATURE.
PROJECT OF PEDAGOGICAL INTERVENTION IN TWO SCHOOLS OF 1ST AND 2ND CYCLES OF
BASIC EDUCATION IN BRAGA

Alexandra Patrocínio Monteiro

Master`s in 1st Cycle of Basic Teaching and Portuguese, History and Geography in the 2nd
Cycle of Basic Teaching

University of Minho – 2017

ABSTRACT

This traineeship report documents a project of pedagogical intervention carried out in the 1st and 2nd cycle, with a mixed class of the 1st and 4th years and with a group of the 5th year of schooling, respectively. Its focus is the concept of multiculturalism worked with the use of different literary works of potential childlike reception.

Methodologically, strategies of pedagogical intervention are based on a constructivist conception of learning.

The project of pedagogical intervention allowed to educate for values, in particular, tolerance and acceptance of the other. It has also helped students to improve their teamwork skills and research skills.

Keywords: multiculturalism, intervention, pedagogical, educate, constructivist

Índice

AGRADECIMENTOS	III
RESUMO	IV
CAPÍTULO I - CONTEXTOS DE INTERVENÇÃO E DEFINIÇÃO DO PROJETO	8
CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS, AGRUPAMENTOS E TURMA	8
<i>Turma do 1.º Ciclo e sua relação com a escola</i>	<i>8</i>
<i>Agrupamento.....</i>	<i>9</i>
TURMA DO 2.º CICLO.....	9
<i>Agrupamento.....</i>	<i>10</i>
DEFINIÇÃO DO PROJETO	11
CAPÍTULO II – REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1 LITERATURA E EDUCAÇÃO LITERÁRIA NO ENSINO BÁSICO	14
<i>Literatura e educação literária.....</i>	<i>14</i>
<i>A literatura infantil em sala de aula.....</i>	<i>18</i>
2.2 A RELEVÂNCIA DO ESTUDO DA MULTICULTURALIDADE	20
MULTICULTURALIDADE	21
CAPÍTULO III – METODOLOGIA	23
1.º CICLO.....	27
2.º CICLO.....	28
3.1 OBJETIVOS DO PROJETO.....	28
1.º CICLO.....	28
2.º CICLO.....	29
3.2 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO	30
3.3 ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO.....	39
3.4 PLANO GERAL DE INTERVENÇÃO	40
3.5. ESCOLHA DAS OBRAS	40
<i>Informações das obras.....</i>	<i>40</i>
<i>Orelhas de Borboleta.....</i>	<i>40</i>
<i>Ynari, A menina das cinco tranças. Ondjaki.....</i>	<i>42</i>
<i>Nadav. Adélia Carvalho e Cátia Vidinhas</i>	<i>44</i>
OBRAS A TRABALHAR NO DR. FRANCISCO SANCHES	46
<i>Orelhas de Borboleta de Luísa Aguilar.....</i>	<i>46</i>
4.1 FASES DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO	49
4.1.1. 1º CICLO	49
<i>Observação</i>	<i>49</i>
<i>Planificação.....</i>	<i>49</i>
<i>Implementação.....</i>	<i>49</i>
<i>18 janeiro</i>	<i>49</i>
<i>19 janeiro</i>	<i>50</i>
<i>24 janeiro</i>	<i>51</i>
<i>25 janeiro</i>	<i>52</i>
<i>Avaliação.....</i>	<i>52</i>

4.1.2 2º CICLO	52
<i>Observação</i>	52
<i>Planificação</i>	53
<i>Implementação</i>	53
<i>8 maio</i>	53
<i>10 maio</i>	54
<i>17 maio</i>	55
<i>Avaliação</i>	56
CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS	59

Capítulo I - Contextos de Intervenção e definição do Projeto

Caracterização dos Contextos, Agrupamentos e turma

O presente relatório refere-se ao trabalho de intervenção pedagógica desenvolvido, no ano escolar de 2016/2017, no contexto da Prática de Ensino Supervisionada do curso de Mestrado em Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º ciclo do Ensino Básico, que decorreu em dois ciclos de ensino diferenciados.

Turma do 1.º Ciclo e sua relação com a escola

O primeiro contexto de intervenção (1º Ciclo do Ensino Básico) ocorreu numa freguesia pertencente ao concelho de Braga, denominada por S. Mamede de Este. As intervenções tiveram início no dia 11 de outubro de 2016 e deram-se por terminadas no dia 2 de fevereiro de 2017. No total foram realizadas 4 aulas, com uma duração de 2,5 horas cada uma.

A turma em questão era constituída por 24 alunos, sendo considerada uma turma mista, uma vez que dentro da mesma sala de aula se encontravam alunos de dois anos diferentes: 11 pertenciam ao 4.º ano de escolaridade, e os restantes 13 ao 1.º ano. Enquanto desenvolvi o projeto de intervenção pedagógica neste contexto, tive o apoio e a ajuda da professora cooperante Ana Bizarro e da professora coadjuvante Lúcia Santos.

A escola, com 3 professoras, era constituída por três turmas, uma mista (onde decorreram as intervenções), uma turma do 2.º ano e uma turma do 3.º. As disciplinas como Música, Moral, Inglês e Educação Física eram lecionadas por professores exteriores ao quadro da escola.

Dentro da escola podiam-se identificar diferentes espaços. Um refeitório, que era o espaço onde os alunos comiam, e quatro salas de aulas, sendo que uma se encontrava vazia para os apoios de turma ou no caso de se necessitar de separar a turma mista. Para além destes espaços, a escola incluía ainda uma casa de banho, para alunos com necessidades educativas especiais; uma biblioteca, com alguns computadores para os alunos; uma sala comum, onde as turmas todas se juntavam quando havia a apresentação de trabalhos ou algum evento como a apresentação de livros e dos respetivos escritores, e, finalmente, três casas-de-banho, uma destinada aos alunos, outra ainda para as professoras. As casas-de-banho distinguiam-se pelas cores das paredes, as das meninas eram cor-de-rosa, as dos meninos azul e as das professoras verde.

Ao pé da escola EB1 de S. Mamede localiza-se a junta de freguesia e ainda o estabelecimento pré-escolar. Como é um meio muito pequeno, era mais acessível pedir o apoio e a participação da comunidade, uma vez que tudo se encontrava ao pé de escola, como um minimercado e a padaria.

Agrupamento

Esta escola pertence ao agrupamento de escolas Carlos Amarante. A sede localiza-se na Escola Secundária Carlos Amarante e o agrupamento é composto pelas seguintes escolas:

- Escola Básica de Gualtar;
- EB1/JI de Gualtar;
- EB1 de Este de S. Pedro;
- EB1 de Pedralva;
- EB1 de Sobreposta;
- EB1/ JI de Espinho;
- JI de Este S. Pedro;
- JI de Gualtar;
- JI de Sobreposta;
- JI de Pedralva.

Dentro do agrupamento podem-se identificar alguns serviços como o serviço técnico-profissional; a promoção da educação para a saúde; serviços administrativos; os serviços técnicos, entre outros.

Existe ainda um plano de atividades que é definido pelo agrupamento para os diferentes ciclos e que está acessível ao público, bastando, para isso, aceder à *webpage* do agrupamento.

Turma do 2.º Ciclo

O segundo contexto de intervenção realizou-se perto do centro da cidade de Braga, num contexto mais citadino. Ao contrário do primeiro, caracteriza-se por ser uma zona de maior dinamismo comercial, com uma grande densidade habitacional. A escola em questão (EB 2, 3 Dr. Francisco Sanches), tem a rádio da escola, cuja emissão é transmitida pelos alunos, dentro da escola. Há ainda a existência de uma sala de computadores, assim como de uma biblioteca. Estas duas salas encontram-se localizadas uma à frente da outra, e ambas com paredes de vidro, o que permite a fácil identificação de quem se encontra

dentro das salas em questão. Existem ainda os laboratórios, para os alunos utilizarem nas disciplinas da Ciências, assim como, uma sala de música e um auditório.

A turma do 5º ano de escolaridade tinha ao todo 22 alunos, sendo que, 11 são alunas do sexo feminino e 11 são do sexo masculino. Trata-se de uma turma multicultural, com vários alunos de origem africana e cigana. Uma menina é brasileira e outra oriunda da Roménia, importa salientar que esta aluna não tinha qualquer tipo de acompanhamento, isto é, tinha o mesmo currículo que os restantes alunos.

Sobre o estabelecimento em si, foi-nos possível observar que a escola, com as novas obras, se transformou num espaço para os alunos e a pensar nos alunos, uma vez que, todos os espaços são amplos, com uma grande predominância de paredes de vidro, o que lhes permite identificar facilmente quem frequenta quais espaços. Como todos os edificios estão interligados num só, todos os espaços estão de fácil acesso e com abrigo para os dias de chuva. Sobre o bar importa salientar, uma vez que é o espaço mais livre e onde os alunos mais se localizam, que aqui só existe uma mesa, uma vez que este espaço se destina para os alunos conviverem e se deslocarem de forma livre. Como tal, existem umas grandes escadas de um dos lados, para os alunos se sentarem se for do seu interesse. É neste espaço ainda que os alunos têm a possibilidade de colocarem música, uma vez que é lá que se localiza a rádio da escola, e estes podem ouvir as músicas que mais lhes agradam com total liberdade. A realização destas obras e a construção destes novos espaços mostram que há, cada vez mais, uma maior consciência de que a escola é um espaço para os alunos, e, como tal, deve ser pensado na utilidade que estes darão aos diferentes elementos que constituem a escola.

Agrupamento

Fazem parte do agrupamento os estabelecimentos de ensino EB1 de S. Victor, o EB1/JI das Enguardas, EB1/JI do Bairro da Alegria, EB1/JI da Quinta da Veiga, EB1 do Bairro da Misericórdia e ainda o JI da Quinta das Fontes. Importa salientar que cada um destes estabelecimentos funciona de forma autónoma, o que permite que cada um mantenha a sua identidade, assim como denominação própria.

Definição do Projeto

Numa primeira fase na Prática de Ensino Supervisionada, houve uma procura e uma necessidade de observar o contexto durante um período máximo de um mês/dois meses. Esta fase da observação evoluiu para o desenrolar de um conjunto de intervenções em conjunto com as professoras cooperantes, de modo a integrar a estagiária na turma e no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Estes dois processos ajudaram na identificação das dificuldades e dos interesses dos alunos, permitindo depois a delimitação e a definição das prioridades de ação.

Esta fase inicial permitiu identificar dificuldades tanto ao nível da escrita, da interpretação leitora e da sua compreensão. Estas dificuldades encontravam-se associadas a algum desinteresse e pouca dedicação por parte dos alunos, na construção de textos e na leitura de livros. Identificadas estas dificuldades, decidiu-se desenvolver um Projeto de Intervenção Pedagógico mais direcionado para o âmbito da escrita, mais especificamente ao nível do desenvolvimento de competências da compreensão e interpretação leitora. Analisando as Metas Curriculares do Português no 1.º Ciclo identificou-se o domínio da educação literária, que serviu de base para fundamentar as escolhas ao longo das intervenções, uma vez que o tema multiculturalismo foi apresentado, desenvolvido e trabalhado tendo por base a análise e a interpretação de textos literários de diferentes autores.

Nestas metas, identifica-se, no primeiro ciclo e no segundo ciclo, a necessidade de desenvolver competências relacionadas com a capacidade de ouvir e ler textos literários, assim como a necessidade de compreender a mensagem dos textos.

Importa salientar que a definição do Projeto foi concretizado numa fase onde ainda não se detinha o conhecimento sobre o segundo contexto de intervenção, neste caso, no 2.º ciclo do Ensino Básico.

Contudo, também neste segundo ciclo de intervenção, houve o cuidado de haver a fase de observação e de intervenção em conjunto com a professora cooperante, permitindo, deste modo, conhecer os alunos e estabelecer um contacto com a turma. Este contacto permitiu, tal como no primeiro ciclo, identificar as necessidades, os interesses e as dificuldades dos alunos, o que fez com que, em parceria com a professora cooperante de português, que lecionava também a disciplina de História de Portugal, se considerasse pertinente e adequado a implementação do mesmo projeto de Intervenção, já definido no 1.º ciclo. Houve, obviamente, a necessidade de adaptar algumas estratégias educativas, que serão posteriormente apresentadas e justificadas.

Para o primeiro ciclo, escolheu-se textos literários que trabalhassem acontecimentos históricos, como é o caso de *Nadav* (Vidinhas & Carvalho, 2012), que fala da construção de um muro que separa um

território. Outros que simplesmente trabalhassem a diferença como é o caso de *Orelhas de Borboleta* (Aguilar, 2008), e outro que trabalhasse o conceito guerra, que é o caso de *Yanari, a menina das cinco tranças* (Ondjaki, 2004). Já para a turma do segundo ciclo decidiu-se trabalhar única e exclusivamente a obra *Orelhas de Borboleta* (Aguilar, 2008), uma vez que o tempo de intervenção era menor.

Capítulo II – Referencial Teórico

Capítulo II – Referencial Teórico

2.1 Literatura e educação literária no Ensino Básico

Para a definição do enquadramento teórico deste projeto de intervenção pedagógica, socorrer-nos-emos de três eixos fundamentais: o conceito de educação literária, a literatura infantil em sala de aula e o conceito de multiculturalismo.

Literatura e educação literária

Azevedo e Balça (2016) salientam que a literatura infantojuvenil, “atendendo aos seus destinatários preferenciais, não deixa de manifestar um propósito veladamente formativo”. O seu significado conotativo procura promover um desenvolvimento espiritual e intelectual no leitor, no sentido em que é na sua leitura que o jovem leitor inicia um percurso de iniciação ao mundo dos adultos. Salienta-se ainda que, para estes autores, a educação literária tem como objetivo dotar o leitor de um conhecimento relevante acerca de textos, autores, géneros, assim como, convenções, temas e estilemas literários, de modo a que ele se possa sentir membro ativo e participante de uma casa comum.

Conforme referem os autores supracitados (Azevedo e Balça, 2016, p.3):

“A literatura, pela sua capacidade de interrogar o mundo e de proporcionar outros modos de o pensar, constitui, como assinalou Gordon (2012), um precioso lugar que nos liberta da caixa em que, por vezes, nos sentimos aprisionados. Deste modo, o conceito de educação literária ultrapassa, assim, o nível do ensino aprendizagem da literatura – o aprender a ler os textos como literários, obedecendo à convenção estética ou ao protocolo de ficcionalidade, ou o aprender a apreciar a literatura, referindo-se ao desenvolvimento de competências que permitem ler o mundo de uma forma sofisticada e abrangente e contribuem para a formação de sujeitos críticos, capazes de ler e interrogar a praxis”.

Cunha (1997) salienta que, ao contrário da literatura para adultos, que só serve para aquele grupo de leitores restrito, a literatura infantil é mais abrangente, uma vez que todas as obras literárias para

crianças podem ser lidas e consideradas como obras de “arte” pelos adultos, o que significa que, embora o público-alvo seja constituído pelo leitor infantil, esta literatura também é lida por adultos, que funcionam como mediadores principais dela junto das crianças.

Cademartori (1986) afirma que a aquisição do hábito da leitura abre portas e atribui ferramentas às crianças, que a escola e a família não são capazes de transmitir sozinhas, uma vez que o hábito da leitura cria uma ponte de ligação entre a literatura infantil e a educação.

“Se adquirindo o hábito de leitura, a criança passa a escrever melhor e a dispor de um reportório mais amplo de informações, a principal função que a literatura cumpre junto a seu leitor é a de apresentação de novas possibilidades existenciais, sociais, políticas e educacionais. É nessa dimensão que ela constitui em meio emancipatório que a escola e a família, como instituições, não pode oferecer.” (Cademartori, 1986, p.19).

Importa salientar que a educação literária é um domínio de referência pertencente ao *Programa e Metas Curriculares de Português* definidos pelo Ministério da Educação. Este domínio busca formar literariamente os sujeitos, dotando-os de saberes que os ajudem a integrar uma “casa comum” (Azevedo, 2013), conhecendo um património cultural e literário – um cânone – suscetível de contribuir para a sua formação completa enquanto indivíduos e cidadãos.

“Enquanto a literatura em geral contribui para a recriação da língua, a literatura infantil contribui para que a criança penetre no conhecimento da língua e descubra nela aspetos e facetas interessantes. Permite-lhe pôr-se em contacto com uma infinidade de experiências que enriquecem a sua limitada experiência vital.” (Esteves, 1994, p.98)

Como salienta Ana Assunção N. Rios (2014, p.19), os pais são os primeiros e principais responsáveis pela promoção da educação literária. Contudo, quando as crianças integram a escolaridade obrigatória, os professores passam a ter uma importância acrescida neste domínio. Nesta fase é necessário que o docente esteja preparado para a utilização de estratégias que auxiliem a criança a criar significado do que lê e igualmente importante, que ajudem o aluno a gostar de ler e a tirar prazer deste contacto. Torna-se essencial que o aluno veja o professor a ler e a estabelecer um contacto diário com esta prática, dado que um professor é um modelo para as crianças. Esta prática fará com que a criança se sinta incentivada. Porém não importa só que o professor leia para os seus alunos, para além deste exercício é igualmente

importante que este conheça os seus alunos e saiba as exigências literárias dos mesmos, uma vez que a autora salienta que a receção do texto literário depende do grau de desenvolvimento mental da criança, isto é, existe uma relação direta entre a estrutura mental da criança e a receção literária.

No ponto intitulado Caracterização, inserido no *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (Buescu, Morais, Rocha e Magalhães, 2015), complementa-se a conceção de educação literária já patente nos seus objetivos:

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

Visto que segundo Sim-Sim (2007), saber ler é uma condição necessária para o sucesso individual, tanto na vida profissional como na vida escolar, torna-se essencial que os professores proporcionem aos alunos, um conjunto de competências. De acordo com Azevedo (2011), nas competências estão englobadas as seguintes características:

Ser capaz de ler;

Compreender e interpretar textos;

Ser capaz de construir o seu próprio conhecimento;

Ser capaz de exercitar;

Ser capaz de responder aos desafios de uma sociedade, que se apresenta cada vez mais complexa, sofisticada e exigente.

Diariamente, lidamos com diferentes textos, que apresentam um grau de complexidade maior ou menos, conforme as competências do leitor. Este aumento da complexidade exige ao leitor um conhecimento adequado acerca dos processos eficientes para a concretização da comunicação. Assim sendo, e segundo Azevedo (2011), a competência literária adquire-se com a aprendizagem, com o contacto e com a interação partilhada com obras de qualidade literária.

“Não nascemos leitores, nem tão pouco não leitores. Fazemo-nos leitores ou não leitores, em função das experiencias motivadoras ou das experiencias desmotivadoras que vivemos, ao longo da nossa vida.”

(Azevedo, 2011, p.4)

O domínio da educação literária, nas *Metas Curriculares do Português*, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, encontra-se dividido em dois momentos. O primeiro denomina-se “Iniciação à Educação Literária” e vai do 1.º ao 2.º ano. Este tem como objetivos:

No 1.º ano:

- Ouvir ler e ler textos literários;
- Compreender o essencial dos textos;
- Ler para apreciar textos literários;
- Ler em termos pessoais;
- Dizer e contar, em termos pessoais e criativos.

No 2.º ano:

- Ouvir ler e ler textos literários;
- Compreender o essencial dos textos escutados e lidos;
- Ler para apreciar textos literários;
- Ler em termos pessoais;
- Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos.

O segundo momento, também conhecido como a fase da “Educação Literária”, inicia-se no 3.º ano e vai até ao 4.º ano. Aqui também se identificam um conjunto de objetivos tanto para o 3.º como para o 4.º ano.

No 3.º ano:

- Ler e ouvir ler textos literários;
- Compreender o essencial dos textos escutados e lidos;
- Ler para apreciar textos literários;
- Ler em termos pessoais;
- Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos.

No 4.º ano:

- Ler e ouvir ler textos literários;
- Compreender o essencial dos textos escutados e lidos;

- Compreender o essencial dos textos escutados e lidos;
- Ler para apreciar textos literários;
- Ler em termos pessoais;
- Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos.

A literatura infantil em sala de aula

Segundo Fontes (2009), a idade de ouro da literatura infantil, terá ocorrido ao longo da segunda metade do século XIX, uma vez que foi nesta altura que surgiu uma grande influência da literatura tradicional na produção literária. Foi também nesta altura que a criança se tornou objeto de estudo de investigação, em diferentes domínios do conhecimento humano, como por exemplo, na psicologia e na pedagogia.

“A criança passa a assumir uma primazia incontornável, no papel de personagens essencial na literatura para a infância e juventude, tipologia literária especializada tão diferente dos textos destinados aos adultos.”
(Fontes, 2009, p.2)

Parafita (2002) afirma que um texto de Literatura Infantil, antes de o ser, tem de se afirmar como Literatura, assumindo-se como uma obra de arte, objeto, de uma relação interpretativa particular. Depois, conseguirá, confirmar junto da criança os seus propósitos.

Já Cervera (1992) faz uma reflexão sobre a expressão «Literatura Infantil», uma vez que defende que esta expressão junta dois termos dúbios. Defende ainda que na literatura infantil é necessário integrar-se toda a produção que tem como veículo a palavra, com um toque artístico ou ainda criativo, como principal destinatário a criança.

Cervera (1989) salienta a existência de três tipos de literatura infantil, que se desenvolveram num processo criativo que se desenrolou também de três formas diferentes. Os três tipos de Literatura Infantil são:

- Literatura recuperada. Aqui são incluídos todos os contos tradicionais, o sector folclórico da literatura infantil, muitos dos romances e canções, as novelas juvenis, entre outros.

- A literatura criada para as crianças. Neste grupo englobam-se as obras que já têm como destinatário as crianças. Por norma a sua produção é feita em forma de contos, novelas, poesia e ainda obras de teatro. Este tipo de literatura infantil tem em conta os cânones e reflete muitas das tendências e concepções da literatura infantil.

- Por último, a literatura instrumentalizada, quando o texto literário é apropriado com intenções didáticas.

Quando se fala de literatura infantil importa salientar que esses textos ajudam o leitor na interpretação do mundo, uma vez que propõem a abertura para determinados mundos que não são uma cópia do mundo empírico e histórico-factual em que se encontram os leitores, mas estabelecem uma relação indireta, que ajuda e permite ao leitor questionar-se sobre determinados estados ou eventos correlacionados com esses mundos possíveis.

Fernando Azevedo (2006, p.5) afirma que “a literatura fomenta o conhecimento das estruturas linguísticas, o saber acerca do mundo, além de incrementar o interesse pela leitura e pelas práticas de literacia.”

Brozo (2010) considera que é essencial inculcar a consciência de que a aprendizagem de conteúdos e a aprendizagem de conteúdos literários são inseparáveis.

É a partir desses lugares que emerge e é exibida a subjetividade da literatura, estimulando o leitor a interrogar-se sobre o texto, e a partir do mesmo, o próprio metassistema social que nele é refletido.

“A literatura possibilita àqueles que com ela interagem conhecer a multiplicidade dos rostos da natureza humana. De facto, apresentando-se como um modo de dizer o homem e os seus lugares no mundo, ela permite interpretar, com sentido crítico, não só as identidades, como também os alteridades e é graças a esta sua dimensão ética e, em larga medida, axiológica, em complemento à sua incessante capacidade de revelação de novos rostos, revolucionariamente inovadores relativamente aos padrões de referência que fazem parte do conhecimento que o homem tem do mundo.” (Azevedo, 2004, p.12)

2.2 A relevância do estudo da multiculturalidade

Tal como referem Sardinha, Azevedo e Rato (2014), o mundo está cada vez mais pluricultural, o que nos obriga a escolher obras de leitura infantojuvenil que dão respostas a estas mudanças, implicadas na sensibilização dos alunos para a cultura do outro, para a multiculturalismo e para a aceitação da diferença”.

No artigo “Young people, multiculturalism, and educational interventions for the development of empathy”, Pagani & Robustelli (2010) estudam o comportamento de jovens alunos com as idades compreendidas entre os 9-18 anos, focando-se nas atitudes destes jovens tendo por base o fenómeno da multiculturalidade, na nossa sociedade contemporânea. Estes investigadores acreditam que pode haver uma relação direta entre o crescimento de atitudes xenófobas com o fenómeno de entrada de imigrantes num país. Estas atitudes expressam-se, por exemplo, com a manifestação de racismo, violência e com a intolerância.

Segundo os referidos autores, o multiculturalismo pode ser considerado uma forma específica de diversidade, que se encontra relacionada com as diferenças culturais. O multiculturalismo tem ainda uma forte relação com as diferenças socioeconómicas, principalmente, entre as sociedades que acolhem e os que são acolhidos. Uma vez que o ser humano vive cada vez mais num mundo competitivo, tal facto acaba por afetar todas as relações interpessoais. Isto significa que, na maioria dos casos, as pessoas consideram o “Outro” um rival, um inimigo, que tenta sobrepor o seu poder sobre ele. Isto faz com que o homem acabe por tentar sobrepor o seu poder sobre o “Outro”, numa tentativa de aniquilar o poder do “Outro”.

Pagani & Robustelli (2010) fazem ainda referência, de que na nossa cultura existem um conjunto de valores oficiais que se baseiam no princípio da igualdade, na solidariedade, na empatia e na não-violência. Contudo, existem outros valores não oficiais, ou menos oficiais, relacionados com a nossa vida competitiva, a violência, a ambição e orientados para o domínio social. Estes últimos valores são, muitas vezes, aqueles que dominam os jovens de hoje em dia.

A partir das amostras que os investigadores levantaram dos seus participantes, foi-lhes possível recolher um conjunto básico de motivações, que contribuem separadamente para um conjunto de níveis para a não-aceitação da diversidade. Nestas duas motivações destaca-se, em primeiro lugar, a ignorância, e, em segundo lugar, o medo.

Dentro do medo, foi-lhes possível identificar mais três motivações específicas. Sendo estas:

- O medo da sua segurança e bem-estar;

- O medo de perder a sua identidade;
- O medo de perder o carinho das outras pessoas.

De todos, o mais fácil de controlar e de combater é o medo, uma vez que tem que começar a haver a preocupação em substituir a ignorância pelo conhecimento.

Ideias como “daqui a uns anos haverá mais imigrantes do que portugueses” ou outros casos de outros países, têm que acabar, uma vez que passam a imagem de que a vinda dos imigrantes pode ser comparada às invasões bárbaras.

Outra motivação forte, é o medo da perda de identidade. Este medo pode estar muito relacionado com a inveja.

Pagani e Robustelli (2010) salientam, ainda, que esta chegada de imigrantes é experimentada de modo mais grave numa vila ou aldeia do que numa cidade, visto que, numa aldeia, há uma menor variedade de situações, pessoas e mudança, o que complica a vinda de novas e diferentes pessoas. Na ótica dos autores, os meios de comunicação social, com destaque para a televisão e os jornais, desempenham, por vezes, papéis negativos no que respeita a processos de intolerância face ao Outro. Muitas vezes as notícias referem-se à chegada dos imigrantes como se se tratasse de um apocalipse.

Multiculturalidade

«ser europeu no início do séc. XXI é participar num amplo espaço de multiculturalidade» [onde] «as identidades culturais [...] necessitam de ser compreendidas não como “pertencas exclusivas”, mas como “pertencas múltiplas”»

*Recomendação n.º 2/92 do Conselho Nacional de Educação*¹

Souta (1997) afirma a existência de duas grandes tendências contraditórias no mundo atual. O autor identifica a existência do universalismo e ainda a tendência do particularismo. A existência de uma europa torna cada vez mais, visível o pluralismo e a diversidade.

O autor salienta uma previsão relativa ao futuro, onde segundo a mesma, haverá a emergência de sociedades multiculturais, ou seja, a crescente diversidade étnico-culturais, realidade que já tem vindo a ser confirmada, tanto no nosso país como noutros. Contudo, será que os media, conseguirão satisfazer todos os leitores? Desde os diferentes grupos sociais, étnicos, culturais, religiosos e político-ideológicos.

¹ Cf. Luís Souta (1997, p. 16).

Embora se observe uma inquestionável mudança no mundo, o mesmo não acontece com o Homem, uma vez que a nossa essência se mantém constante. O ser humano continua a ter como preocupação a sua sobrevivência, a liberdade, a justiça, a igualdade e a paz.

Luís Souta (1997, p.19) salienta que foi graça à criação de um bloco económico e político como a União Europeia que começaram a emergir questões como a diversidade étnica, cultural e religiosa.

«Portugal tem sido considerado como um dos países mais monoculturais e monolíngues da Europa. É um dos cinco países europeus, que pode razoavelmente ser apelidado de monolíngue.»

(Souta, 1997, p.24)

O autor enfatiza ainda que Portugal tem vindo a reconhecer cada vez mais, a diversidade cultural existente no nosso país. A nossa diversidade cultural é prova evidente do período colonial. As guerras mais recentes em Angola e em Moçambique contribuem para que haja um contínuo, pequeno fluxo de imigração. Sublinha-se que cerca de 170 mil habitantes em Portugal são classificados como “estrangeiros”, e destes estrangeiros, uma grande parte são provenientes das ex-colónias.

«A problemática multicultural coloca-se com enorme acuidade no sistema escolar português, designadamente ao nível do ensino básico obrigatório, onde os professores são hoje diretamente confrontados com a promoção do sucesso educativo e social de uma população escolar no seio da qual as minorias étnico-culturais têm uma presença cada vez mais forte e iniludível. A população estudantil, numa escolaridade obrigatória de 9anos, é cada vez menos homogénea e mais plural, não só sob o ponto de vista sexual e de origem social, mas também sob o ponto de vista étnico, linguístico e de nacionalidade.» (Souta, 1997, p.25)

Capítulo III – Metodologia

Neste projeto de intervenção pedagógica, utilizaram-se três obras literárias:

- *Orelhas de Borboleta*, de Luísa Aguilar (2008);
- *Nadav*, Adélia Carvalho e Cátia Vidinhas (2012);
- *Ynari, A menina das cinco tranças*, de Ondjaki (2004).

Inicialmente trabalhou-se a obra *Orelhas de Borboleta*, de Luísa Aguilar (2008). Esta obra retrata a não-aceitação de uma menina por parte dos colegas, tanto sob o ponto de vista físico como economicamente. Para além deste tópico, retrata ainda como esta forma de discriminação pode afetar as crianças e sua necessidade de arranjar “desculpas” para se sentirem aceites. A obra foi usada para introduzir o tema de discriminação, que muitas crianças sofrem causada pelas diferenças económicas numa sociedade consumista e capitalista.

Posteriormente, e tal como já foi referido anteriormente, trabalhou-se a obra literária *Nadav*, de Adélia Carvalho e Cátia Vidinhas (2012). Esta obra está relacionada com um país que foi dividido por um muro onde separam crianças iguais e que partilham os mesmos sonhos, isto é, a liberdade de brincarem juntas sem haver um muro que as separe fisicamente. O uso desta obra está diretamente relacionado com o Muro de Berlim que separou uma Alemanha após a Segunda Guerra Mundial. Embora este tema não seja abordado nos anos em questão, revelou-se pertinente, uma vez que serviu para os alunos compreenderem as consequências da não-aceitação e da discriminação.

Por último, uma terceira obra utilizada no contexto de intervenção intitula-se de *Ynari, A menina das cinco tranças*, de Ondjaki (2004). Esta obra, tal como a anterior, está relacionada com o conceito de guerra, uma vez que a história é sobre uma menina que aprende o conceito de guerra e as consequências que a mesma representa para os povos envolvidos. Para além deste conceito, esta obra retrata o conceito de soberania de um povo sobre outros e de como a guerra é movida por um conjunto de interesses.

Para a turma do 5.º ano, voltou-se a utilizar uma das obras já trabalhada com a turma do 4.º ano, visto que a turma apresentava dificuldades de compreensão elevada. A utilização da mesma obra pelas duas turmas permitiu, deste modo, uma análise mais detalhada de ambos os contextos, dado que, nos dois, a obra em questão, foi trabalhada do mesmo modo.

A utilização das obras permitiu ainda a(o):

- Introdução do tema;

Análise das concepções prévias dos alunos, assim como uma análise dos raciocínios que os mesmos eram capazes de fazer, ao relacionarem o tema com as obras em questão;

- Esclarecimento e a separação entre as atitudes consideradas corretas das incorretas em relação à aceitação do outro e do preconceito relacionados com a multiculturalidade;

- Ligação com outros conceitos e acontecimentos históricos importantes, como por exemplo, a construção do muro de Berlim e a II Guerra Mundial;

- Num dos contextos de intervenção, a redação de um texto, tendo por base as vivências de cada aluno em comparação com as vivências da personagem principal da obra *Orelhas de Borboleta*.

A metodologia seguida teve por base o chamado *Programa de Leitura fundamentado na Literatura* (Yopp & Yopp, 2006). De acordo com os princípios assinalados pelas autoras, é relevante trabalhar, em sala de aula, com obras literárias e não com extratos de textos. Além disso, e por forma a recuperar momentos de uma leitura por prazer e não por dever, importa que sejam cuidadosamente delineadas atividades a realizar com os alunos antes, durante e após leitura.

O momento antes da leitura consiste numa fase mais criativa, onde a criança começa por tentar supor o tema abordado, a partir da análise da capa e contracapa ou ainda de possíveis frases extraídas da história. Após esta fase, passa-se para um momento de atividades durante a leitura. Este caracteriza-se por ajudar a criança a criar um fio condutor entre a história-personagens; episódios marcantes-personagens e ainda a relação entre personagens-personagens. Para além de trabalhar com as crianças estas relações, facilitando-lhes um fio condutor, esta fase permite ainda constatar se as crianças estavam corretas nas suas suposições iniciais, no primeiro momento, isto é, no momento antes da leitura. Por último, o momento de pós-leitura tem como finalidade compreender e ajudar os alunos a alcançarem a mensagem e todos os conteúdos abordados ao longo da obra, retomando, deste modo, tudo o que foi sendo trabalhado no primeiro e no segundo momento.

Logo, torna-se essencial, para analisar se os alunos compreenderam a obra em si, questioná-los e solicitar-lhes que façam o levantamento de algumas informações como:

- Informações essenciais que o narrador dá ao leitor;
- Factos;
- Ideias-chave.

Posteriormente ao levantamento, os alunos serão sempre incentivados a realizarem um debate de ideias entre colegas, de modo a organizarem as suas ideias e a aprenderem a expressar-se corretamente por escrito e oralmente.

Após estes exercícios, os alunos são incentivados a compararem a informação do livro com o tema em questão, sendo que lhes será permitido a utilização da internet para completarem as informações dos conteúdos, de modo a tornarem a sua aquisição de conhecimentos mais completa e mais individual, onde cada aluno constrói o seu conhecimento, partindo sempre das bases que lhes foi facultada pela estagiária.

De modo a conseguir avaliar as lacunas de informação de cada aluno, e de modo a saber o que cada aluno compreendeu, foi-lhes pedido a construção um texto, que após ter sido corrigido, os alunos tiveram a oportunidade de partilhar com a turma.

Para os momentos antes da leitura, foi utilizado o método dos guias de antecipação (“Anticipation guides”). Estes guias são muito bons para, no final, realizar um trabalho, tendo por base as antecipações das crianças sobre um livro em questão, com a confrontação da realidade após a leitura do livro. Este tipo de atividades ajuda a entender em que nível de criatividade se encontram as crianças e se são capazes de perceber o conteúdo de um livro a partir de pequenas pistas que são partilhadas na capa, contracapa e título.

Durante a leitura, chamaram-me a atenção duas atividades, sendo que o primeiro intitula-se “Literature circles” e o segundo “Character maps”.

Considero o primeiro importante porque esta atividade é muito semelhante aos clubes de leitura. Aqui os alunos, conforme vão lendo um livro, vão se reunindo, para partilharem ideias, opiniões e até curiosidades sobre o mesmo livro. Este exercício permite que, assim, todos os alunos fiquem com o mesmo conhecimento em relação ao mesmo livro, possibilitando, ainda, o preenchimento de possíveis lacunas relacionadas com a história em si, visto que os alunos não compreendem todos de igual forma.

O segundo é importante porque ajuda os alunos a criarem um fio condutor, entre personagens, as características das personagens e possível relação entre as mesmas. Se os alunos, conforme forem lendo, realizarem esta atividade, ser-lhes-á possível criar um fio condutor mental e ajudá-los-á também a identificar, rapidamente, quais foram os alunos que compreenderam todas as informações partilhadas pelo livro, e quais foram as informações que os alunos não conseguiram apreender.

Por último, nos momentos de pós leitura, saliento as “powerful passages”. Seleciono esta atividade, uma vez que considero este exercício essencial para compreender o próprio aluno. O aluno neste exercício tem que escolher uma passagem que mais gostou, ou mais achou interessante ou mesmo mais se identifica, visto que nós, leitores, transmitimos os nossos conhecimentos para o livro, seria interessante analisar, numa composição, qual a passagem que cada aluno escolheu e a justificação

dessa sua escolha. Este exercício revela-se muito completo, visto que o aluno terá que ser capaz de contextualizar a passagem dentro do livro, o que obriga a que o aluno conheça bem a história e a estreita relação entre as personagens, acontecimentos e espaço, antes, durante e após o extrato que está a ler e a comentar. E obriga ainda a que o aluno seja capaz de se expressar corretamente com argumentos válidos e assertivos.

No que concerne à metodologia utilizada importa começar por salientar que existem diferentes modelos pedagógicos para o método de ensino e aprendizagem dentro da sala de aula. Alonso (2000) identifica cinco grandes modelos pedagógicos, que orientam e apoiam a formação, sendo estes:

- O Modelo tradicional/academicista;
- O Modelo tecnológico/comportamentalista;
- O Modelo humanista/espontaneísta;
- O Modelo construtivista/investigativo;
- O Modelo sócio/crítico.

Hoje em dia existe uma maior preocupação em utilizar um modelo de ensino que seja capaz de englobar um método que procure criar uma ponte entre perspetivas parciais, isto é, que permita a conciliação de interesses entre aquilo que os alunos mostram interesse e aquilo que o professor considera essencial baseado nos conteúdos.

Dada esta necessidade de colocar em prática um modelo que englobe estes dois pontos, procedeu-se à utilização do modelo social/construtivista, uma vez que este modelo se baseia numa:

- Conceção sistémica, complexa e ecológica da realidade e dos processos de ensino-aprendizagem que pretendem conhecê-la;
- Conceção dinâmica, processual, integrada, problemática e pessoal do conhecimento;
- Visão construtivista e investigadora do desenvolvimento e da aprendizagem humana assente numa perspetiva de “formação ao longo da vida”;
- Perspetiva crítica e social da educação e dos processos de ensino e aprendizagem;
- Conceção do currículo como projeto aberto, flexível e integrado, cujo desenvolvimento precisa de processos de reflexão, investigação e experimentação.

Resumidamente, e tal como salienta Isabel Santos (2014), o modelo construtivista assenta no princípio que os alunos são os agentes da sua própria formação, isto é, é da sua responsabilidade a aquisição de conhecimentos. Esta aquisição pode ser auxiliada pelo professor ou ainda por materiais didáticos, contudo, só o aluno pode desenvolver a sua aprendizagem. Salienta ainda que os conhecimentos prévios apresentam-se como um pilar da metodologia construtivista, uma vez que a

construção de conhecimento, por parte do aluno, assenta sempre nos conhecimentos prévios que o mesmo já possui.

Outro elemento característico fundamental do construtivismo é a estruturação da aprendizagem em torno de uma “grande ideia”, em vez da separação dos conteúdos em diversas partes, uma vez que este modelo afirma que os alunos compreendem melhor um conteúdo se este lhe for apresentado como um todo, e só posteriormente dividido em várias unidades.

A autora defende ainda que o papel de um professor construtivista, na sala de aula, é extremamente importante na implantação deste modelo de ensino, uma vez que o professor não tem um papel passivo, mas assume um papel de mediador e facilitador na aprendizagem dos alunos.

1.º Ciclo

Para o projeto no EB1 de S. Mamede, após analisar os livros do Plano Nacional de Leitura, para o 4.º ano, escolhemos trabalhar quatro obras previamente selecionadas, tanto de escritores nacionais como internacionais:

- *Orelhas de Borboleta*. Luísa Aguiar (2011).
- *Ynari, a menina das cinco tranças*. Ondjaki (2014).
- *Nadav*. Adélia Carvalho e Cátia Vidinhas (2012).
- *Que luz estarias a ler?* João Pedro Mésseder e Ana Biscuais (2014).

Para trabalhar estas obras, foi utilizado, como foi referido acima um modelo social/construtivista, dada a necessidade de interligar os interesses dos alunos com a temática em questão, incidindo, ainda, sobre a construção individual ou social, dado que obriga a que os alunos façam uma reflexão assim como uma investigação dos conteúdos abordados.

Para uma visão mais rica e compreensiva, foram utilizadas mais do que uma perspetiva educativa, baseada em diferentes abordagens, salientando-se a perspetiva construtivista, humanista e ainda sociocrítica.

Uma abordagem construtivista porque ressalta o carácter ativo, significativo e interativo dos processos de aprendizagem, orientando a intervenção educativa no sentido de facilitar a reestruturação significativa do saber e da experiência.

A abordagem humanista revela-se essencial porque acentua a importância da formação do aluno de forma integral enquanto pessoa, os seus valores, atitudes e relações interpessoais.

Por último, uma abordagem sociocrítica, uma vez que liberta o aluno das limitações impostas pela rotina, tradição e a aceitação acrítica das ideias e das práticas, como algo dado e inalterável.

2.º Ciclo

Uma vez que esta turma se caracteriza por deter um método de ensino mais focado nos alunos e nos seus interesses, foi essencial para a estagiária que se mantivesse no mesmo método de trabalho, de modo a que os alunos não sentissem uma mudança das suas aulas com a professora da disciplina para as aulas da estagiária.

Com a primeira intervenção, os alunos foram incentivados a escolherem a forma de trabalho que seria posta em prática nas duas intervenções seguintes, de modo a garantir a motivação por parte de todos os alunos. Foi essencial manter a motivação da primeira aula, uma vez que, após uma conversa com a diretora de turma, a estagiária ficou a saber que os alunos ainda não se encontravam preparados para trabalharem a escrita de forma extensiva, dado que ainda não tinham compreendido a importância desta competência para o seu crescimento e desenvolvimento enquanto alunos do 5.º ano e enquanto futuros adultos integrados numa sociedade. A constatação desta realidade fez com que a estagiária criasse um guião, de modo a motivar os alunos e ajudá-los na organização das ideias.

O tema a trabalhar com os alunos em questão, mais uma vez, era a multiculturalidade. E como ferramenta de apoio, a estagiária utilizou de novo a obra literária *Orelhas de Borboleta* (Aguilar, 2011). Esta ferramenta, para além de servir de base para trabalhar temas como a discriminação social, tornou-se também essencial para introduzir temas da atualidade, como a vitória e a subida do poder de Donald Trump e possíveis consequências, as formas eleitorais dos Estados Unidos, a Segunda Guerra Mundial, possíveis riscos de uma Terceira Guerra Mundial e como a evolução das bombas atómicas terá consequências terríveis, comparando-as aos bombardeamentos de Hiroxima e Nagasáqui.

3.1 Objetivos do Projeto

1.º Ciclo

Com a implementação deste projeto na turma do 1.º e 4.º ano da escola de S. Mamede, em Braga, espera-se que, ao longo do período, os alunos sejam capazes de:

- 1) Compreender a pertinência do estudo da multiculturalidade a partir da literatura infantojuvenil;

2) Aprender as atitudes corretas para garantir uma educação para a tolerância e respeito mútuo, de modo a que seja possível crescer sem preconceitos;

3) Desenvolver atitudes positivas em prol da paz e da harmonia entre os povos, com um respeito pela alteridade;

4) Compreender o conceito de multiculturalismo;

5) Promover uma educação literária nos alunos objeto de pesquisa;

6) Desenvolver metodologias de pesquisa e de trabalho cooperativo com os alunos e promoção da autonomia.

2.º Ciclo

Para o 5.º ano, com este projeto, espera-se conseguir que os alunos desenvolvam competências, algumas delas em comum com os objetivos delineados para os alunos do 1.º ciclo. Entre eles:

1) Compreender o conceito de multiculturalismo;

2) Promover uma educação literária nos alunos objeto de pesquisa.

3) Desenvolver metodologias de pesquisa e de trabalho cooperativo com os alunos e promoção da autonomia.

Além destes objetivos, espera-se ainda que, no final, os alunos sejam capazes de:

4) Relacionar a pertinência do tema com as dúvidas levantadas por diferentes alunos da turma.

5) Consigam relacionar o tema principal (Multiculturalidade) com outros temas da atualidade.

3.2 Procedimento Metodológico

Para a realização deste projeto foram tidos em conta alguns princípios educativos, já referidos anteriormente, considerados essenciais para a elaboração do currículo escolar (Freitas e Araújo, 2001), uma vez que sustentam os processos educativos. Estes princípios ajudaram, deste modo, a fundamentar todas as decisões tomadas pela estagiária, assim como todas as interações ocorridas ao longo das intervenções.

Dentro dos princípios é possível identificar-se: o princípio de individualização; o princípio de socialização; o princípio de liberdade; o princípio da criatividade; o princípio de globalização e ainda o princípio de atividade. Todos estes princípios têm subjacente a si uma conceção construtivista, sendo a aprendizagem alcançada como um processo de construção social e pessoal do conhecimento.

O professor tem o papel de colocar em prática os que se enquadram ao contexto em questão, sendo, assim, o mediador entre as propostas educativas e o contexto.

Alguns dos princípios foram postos em prática e implementados nas intervenções, como sejam, por exemplo, o princípio da educação para a liberdade e autonomia. Este tem como objetivo promover um clima de autonomia e de liberdade, dando à criança a possibilidade de participar nas decisões sobre a organização do processo de ensino/ aprendizagem, assim como no estabelecimento de normas e regras dentro da sala de aula. Isto é, este princípio contribui para a formação do aluno como sujeito autónomo, capaz de resolver eficazmente os seus problemas do dia-a-dia.

- O princípio da atividade busca proporcionar uma intensa atividade interna por parte dos alunos, partindo sempre de problemas concretos, interessantes para os alunos e próximos da realidade que os mesmos vivem. Permitindo que o aluno estabeleça uma relação entre os conteúdos abordados dentro da sala de aula com aqueles que já conhece, levando-o a refletir na ação e sobre a ação, isto é, no próprio processo de construção de conhecimento.

- O princípio da socialização procura promover a participação dos alunos, através de momentos de comunicação, para que estes possam manifestar interesses e necessidades, exprimir sentimentos, trocar e confrontar experiências, saberes e pontos de vista e desenvolver processos de interação dinâmica com toda a comunidade educativa. Possibilita a integração dos alunos na sociedade de forma crítica, e ainda desenvolve neles valores, atitudes e práticas que contribuem para a sua formação enquanto cidadãos conscientes e participativos. Para além destes princípios, fomenta o espírito crítico e criativo no meio físico e social em que os mesmos se integram.

- O princípio de cooperação procura promover o trabalho cooperativo e o espírito de entreatajuda no desenvolvimento de atitudes de trabalho de grupo, oferecendo momentos para que as crianças possam trocar experiências, partilhar saberes e confrontar ideias, desenvolvendo valores e atitudes de respeito e aceitação do outro para uma vivência solidária e democrática. Por último, este princípio procura estimular a aprendizagem cooperativa de modo a influenciar os alunos a vários níveis, como o cognitivo e ainda o sócio afetivo.

- O princípio da globalização aponta para a realização de atividades que possam integrar simultaneamente as várias áreas do currículo de modo a que os alunos desenvolvam todas as capacidades, saberes e atitudes de uma forma integrada, global e funcional dos conteúdos para que, através de atividades integradoras, as crianças possam construir um conhecimento global da realidade.

- O princípio da criatividade proporciona momentos em que a criança seja capaz de criar, inventar e resolver situações problemáticas com originalidade. Outro dos objetivos deste princípio é o desenvolvimento do espírito crítico e criativo dos alunos para que estes não sejam somente transformados pela sociedade, mas sim agentes transformadores da mesma, criando e inventando novas realidades.

Tal como os alunos já estão habituados, tentámos sempre adotar um clima onde lhes é dada a liberdade e a autonomia para trabalharem, contudo sempre controlado, de modo a tornar o trabalho mais proveitoso e otimizado.

Intervenções				
Contexto de intervenção	1.^a	2.^a	3.^a	4.^a
1.^a Contexto de intervenção	<p>-Pesquisa sobre a definição de multiculturalismo</p> <p><u>Princípios:</u> Princípio da atividade e o princípio da educação, uma vez que os alunos relacionam conteúdos anteriores com a descodificação de um novo problema, que consiste na atribuição de uma definição à palavra multiculturalismo.</p> <p><u>Abordagem:</u> Abordagem construtivista.</p> <p><u>Modelo:</u></p>	<p>-Leitura da obra e sua análise</p> <p><u>Princípios:</u> Princípio da cooperação, princípio da socialização, dado que depois de ouvirem a história os alunos debateram a veracidade daquilo que tinham afirmado anteriormente.</p> <p><u>Abordagem:</u> Abordagem construtivista e humanista.</p> <p><u>Modelo:</u></p>	<p>-Construção da notícia em grupo</p> <p><u>Princípios:</u> Princípio da socialização, princípio da cooperação, princípio da globalização, princípio da criatividade, tendo em conta que os alunos foram buscar temas da atualidade e personalidades pertencentes à História, para a construção das notícias.</p> <p><u>Abordagem:</u> Abordagem construtivista e sociocrítica.</p> <p><u>Modelo:</u> Modelo aberto</p>	<p>-Ficha para avaliar os conhecimentos</p> <p><u>Princípios:</u> Princípio da educação e ainda o princípio da atividade, visto que os alunos de forma autónoma resolviam as questões e consolidavam os novos conhecimentos com aqueles que já detinham.</p> <p><u>Abordagem:</u> Abordagem construtivista e sociocrítica.</p> <p><u>Modelo:</u> Modelo aberto</p>

	<p>Modelo aberto.</p> <p>-Análise da capa e contracapa (Orelhas de Borboleta)</p> <p><u>Princípios:</u></p> <p>Princípio da socialização, o princípio da cooperação e ainda o princípio da criatividade, dado que os alunos procuram descodificar a mensagem das imagens para tentarem adivinhar o que será trabalhado na história. Este processo de descodificação permite que as crianças troquem experiências e aceitem a opinião de todos.</p> <p><u>Abordagem:</u></p> <p>Abordagem construtivista e Sociocrítica.</p>	<p>Modelo aberto</p> <p>-Construção dos textos narrativos</p> <p><u>Princípios:</u></p> <p>Princípio da educação, princípio da globalização, princípio da criatividade, dada a liberdade que os alunos detinham sobre a escolha de como seria o texto narrativo e sobre como o queriam trabalhar.</p> <p><u>Abordagem:</u></p> <p>Abordagem sociocrítica e construtivista.</p>	<p>-Análise da capa e contracapa (Nadav)</p> <p><u>Princípios:</u></p> <p>Princípio da socialização, o princípio da cooperação e ainda o princípio da criatividade, dado que os alunos procuram descodificar a mensagem das imagens para tentarem adivinhar o que será trabalhado na história. Este processo de descodificação permite que as crianças troquem experiências e aceitem a opinião de todos.</p> <p><u>Abordagem:</u></p> <p>Abordagem construtivista e sociocrítica.</p> <p><u>Modelo:</u></p>	<p>-Construção do mapa mundo</p> <p><u>Princípios:</u></p> <p>Princípio da socialização, princípio da cooperação, princípio da globalização, princípio da criatividade, uma vez que os alunos tinham que ir buscar as suas noções de geografia e do mundo, e em conjunto criarem um mapa sem barreiras, onde estaria representado a multiculturalidade em todos os continentes.</p> <p><u>Abordagem:</u></p> <p>Abordagem humanista.</p>
--	--	---	---	---

	<p><u>Modelo:</u> Modelo aberto.</p>	<p><u>Modelo:</u> Modelo aberto.</p> <p>-Leitura dos textos</p> <p><u>Princípios:</u> Princípio da socialização, uma vez que um a um, todos os alunos tiveram a oportunidade a apresentar o seu trabalho.</p> <p><u>Abordagem:</u> Abordagem construtivista e humanista.</p> <p><u>Modelo:</u> Modelo aberto.</p>	<p>Modelo aberto.</p> <p>-Discussão sobre o conteúdo abordado na história</p> <p><u>Princípios:</u> Princípio da cooperação, princípio da socialização, dado que depois de ouvirem a história os alunos debateram a veracidade daquilo que tinham afirmado anteriormente.</p> <p><u>Abordagem:</u> Abordagem construtivista e humanista.</p> <p><u>Modelo:</u> Modelo aberto.</p>	<p><u>Modelo:</u> Modelo aberto.</p>
--	--	--	--	--

		<p>-Análise de uma notícia</p> <p><u>Princípios:</u></p> <p>Princípio da educação, uma vez que os alunos tiveram que decodificar os diferentes elementos pertencentes à redação de uma notícia, a partir, da análise de uma.</p> <p><u>Abordagem:</u></p> <p>Abordagem construtivista e Sociocrítica.</p> <p><u>Modelo:</u></p> <p>Modelo aberto.</p>		
--	--	--	--	--

<p>2.º Contexto de intervenção</p>	<p>-Pesquisa sobre a definição de multiculturalismo (individual)</p> <p><u>Princípios:</u></p> <p>Princípio da atividade e o princípio da educação, uma vez que os alunos relacionam conteúdos anteriores com a descodificação de um novo problema, que consiste na atribuição de uma definição à palavra multiculturalismo.</p> <p><u>Abordagem:</u></p> <p>Abordagem construtivista.</p>	<p>-Construção do guião para o texto narrativo (em turma)</p> <p><u>Princípios:</u></p> <p>Princípio da educação, princípio da socialização, princípio da cooperação, princípio da criatividade, visto que os foram os alunos a decidir quantas personagens queriam, como seriam e quais os elementos pertencentes, sempre num clima de interajuda, cooperação e aceitação.</p> <p><u>Abordagem:</u></p> <p>Abordagem humanista e sociocrítica.</p>	<p>-Construção do texto narrativo (pares)</p> <p><u>Princípios:</u></p> <p>Princípio da educação, princípio da globalização, princípio da criatividade, princípio da socialização, princípio da cooperação, dada a liberdade que os alunos detinham sobre a escolha de como seria o texto narrativo, sobre como o queriam trabalhar tendo sempre em conta que os dois elementos deveriam de estar de acordo e satisfeitos com as opções tomadas.</p> <p><u>Abordagem:</u></p> <p>Abordagem construtivista e sociocrítica.</p> <p><u>Modelo:</u></p> <p>Modelo aberto</p>	
---	---	--	---	--

	<p><u>Modelo:</u> Modelo aberto.</p> <p>-Análise da capa e contracapa (Orelhas de Borboleta)</p> <p><u>Princípios:</u> Princípio da socialização, o princípio da cooperação e ainda o princípio da criatividade, dado que os alunos procuram descodificar a mensagem das imagens para tentarem adivinhar o que será trabalhado na história. Este processo de descodificação permite que as crianças troquem experiências e aceitem a opinião de todos.</p> <p><u>Abordagem:</u> Abordagem construtivista e sociocrítica.</p>	<p><u>Modelo:</u> Modelo aberto</p>		
--	---	---	--	--

	<p><u>Modelo:</u> modelo aberto</p> <p>-Leitura da obra e sua análise (em turma)</p> <p><u>Princípios:</u> Princípio da cooperação, princípio da socialização, dado que depois de ouvirem a história os alunos debateram a veracidade daquilo que tinham afirmado anteriormente.</p> <p><u>Abordagem:</u> Abordagem construtivista e humanista.</p> <p><u>Modelo:</u> Modelo aberto.</p>			
--	---	--	--	--

3.3 Estratégias de Intervenção

Tarefas		1ª Semana	2ª Semana	3ª Semana
Estratégias Pedagógicas	Levantamento dos conhecimentos prévios sobre o conceito de multiculturalidade;	✓		
	Análise de diferentes obras de literatura infantil que abordem o tema em questão;	✓		
	Análise de notícias, de modo a desenvolver o espírito crítico, na forma como as notícias abordam o tema em questão;	✓	✓	✓
	Participação em debates/discussões, argumentando diferentes pontos de vista;		✓	
	Realização de possíveis tarefas propostas que ajudem a consolidar as ideias principais, assim como, em crescer enquanto indivíduos de uma sociedade.			✓
	Registo dos incidentes críticos	✓	✓	✓
Estratégias de Investigação	Desempenho dos alunos nas tarefas a desempenhar para o levantamento dos conhecimentos prévios;	✓		
	Trabalhos produzidos pelos alunos;	✓	✓	
	Grelhas de registo do desenvolvimento de competências e da evolução dos alunos;	✓	✓	✓
	Construção de um texto, a partir de uma imagem, que os obriguem a incorporar as novas aprendizagens, levando a um debate aberto e a leitura dos textos em questão.			✓

3.4 Plano Geral de Intervenção

3.5. Escolha das obras

Informações das obras
Orelhas de Borboleta

Referências bibliográficas da obra a implementar em sala de aula

Autores: Luísa Aguilár;

Ano: 2008;

Título original: *Orejas de mariposa*

Título: *Orelhas de Borboleta*;

Ilustrador: André Neves;

Editora: Kalandraka Editora Portugal.

Tema

A aceitação de quem somos; o amor-próprio e ainda o preconceito em sermos aceites pela sociedade tal como somos.

Grupo Etário

Infantojuvenil

Indicação do género, das personagens e dos elementos espaço-temporais

Personagens		
Mara; Meninos que representam o preconceito		
Elementos Espaço-temporais		
A partir das imagens é possível verificar que a ação da história ocorre na rua e na casa da mara.		
Sinopse/Apreciação dos aspetos estéticos e ideológicos		
A Mara é uma menina de um meio pobre que sofre com a discriminação, pelos que com ela convivem. A discriminação não se restringe ao seu aspeto físico, mas abarca também a sua indumentária. Inicialmente, sob conselho da mãe, a Mara procura ver o lado bom para tudo o que ela tem e que os outros gozam, mas, no final, percebe que não tem que arranjar uma justificação, apenas aceitar as coisas como são e ser feliz dentro da realidade que a rodeia.		
Áreas	Objetivos	Conteúdos
Português	Desenvolver competências de leitura, escrita e ainda interpretação.	- Compreensão do vocabulário e da mensagem; - Produção do discurso oral, com o debate de ideias; - Compreensão do sentido do texto; - Produção correta de texto;
Meio social – Estudo do meio	Relacionar o comportamento dos alunos com o das personagens secundárias e primária e explicar-lhes o	

	que é a aceitação dentro da própria cultura, ou entre culturas diferentes.	
--	--	--

Ynari, A menina das cinco tranças. Ondjaki

Referências bibliográficas da obra a implementar em sala de aula

Autores: Ondjaki;

Ano: 2004;

Título: *A menina das cinco tranças*;

Ilustrador: Danuta Wojciechowska;

Editora: Caminho, Lisboa.

Tema

A Guerra.

Grupo Etário

Infantojuvenil

Indicação do gênero, das personagens e dos elementos espaço-temporais

Personagens

Ynari;

Homem muito pequeno;
Os cinco povos em guerra.

Elementos espaço-temporais

A história ocorre um longo de um rio que une diferentes povos.

Sinopse/Apreciação dos aspetos estéticos e ideológicos

Ynari é uma menina com cinco tranças e muita vontade de conhecer outras aldeias.

Perto do rio, Ynari encontra um homem pequenino e descobre que a guerra também faz parte do mundo. Com a ajuda das suas cinco tranças, a menina vai mostrar que as crianças, com magia e ternura, podem mudar todas as aldeias e acabar com toda a guerra.

Numa viagem de sensibilidade e sabedoria, com estrelas e cores, é possível inventar ou destruir palavras. Brincando com os sentidos da vida e da paz, Ynari redescobre uma palavra antiga cheia de magia nova: «amizade.»

Áreas

Objetivos

Conteúdos

Português

Desenvolver competências de leitura, escrita e ainda interpretação.

- Compreensão do vocabulário e da mensagem;
- Produção do discurso oral, com o debate de ideias;
- Compreensão do sentido do texto;
- Produção correta de texto;

Estudo do meio	Compreender como a guerra está interligada com a não aceitação das diferentes culturas e diferenças sociais, culturais e físicas.	
----------------	---	--

***Nadav.* Adélia Carvalho e Cátia Vidinhas**

Referências bibliográficas da obra a implementar em sala de aula

Autores: Adélia Carvalho;

Ano: 2012;

Título: *Nadav*;

Ilustrador: Cátia Vidinha;

Editora: TCHARAN, Porto

Tema

A forma como a guerra separa povos inocentes, como as crianças, que procuram apenas a felicidade e partilham a mesma necessidade de brincar. Tem por base um muro (Berlim ?) e o ódio de dois povos iguais.

Grupo Etário

Infantojuvenil

Indicação do género, das personagens e dos elementos espaço-temporais

Personagens

Nadav;

Todas as crianças e todos os pais.

Elementos espaço-temporais

A história desenvolve-se ao lado do muro, que separa dois lados de um território e as crianças.

Sinopse/Apreciação dos aspetos estéticos e ideológicos

Nadav acredita que se o muro for deitado a baixo, todas as crianças serão capazes de mostrar aos adultos que não partilham o ódio que estes sentem uns pelos outros. Demonstrando assim, que a guerra não é deles mas sim dos pais.

Áreas	Objetivos	Conteúdos	
Português Estudo do meio – Muro de Berlim	Desenvolver competências de leitura, escrita e ainda interpretação. Relacionar a história com a construção do muro do Berlim.	- Compreensão do vocabulário e da mensagem; - Produção do discurso oral, com o debate de ideias; - Compreensão do sentido do texto; - Produção correta de texto;	

Obras a trabalhar no Dr. Francisco Sanches

Orelhas de Borboleta de Luísa Aguilar

Referências bibliográficas da obra a implementar em sala de aula

Autores: Luísa Aguilar;

Ano: 2008;

Título original: *Orejas de mariposa*

Título: *Orelhas de Borboleta*;

Ilustrador: André Neves;

Editora: Kalandraka Editora Portugal.

Tema

A aceitação de quem somos; o amor-próprio e ainda o preconceito em sermos aceites pela sociedade tal como somos.

Grupo Etário

Infantojuvenil

Indicação do género, das personagens e dos elementos espaço-temporais

Personagens

Mara;

Meninos que representam o preconceito

Elementos Espaço-temporais

A partir das imagens é possível verificar que a ação da história ocorre na rua e na casa da mara.

Sinopse/Apreciação dos aspetos estéticos e ideológicos

A Mara é uma menina de um meio pobre que sofre com a discriminação, pelos que com ela convivem. A discriminação não se restringe ao seu aspeto físico, mas abarca também a sua indumentária. Inicialmente, sob conselho da mãe, a Mara procura ver o lado bom para tudo o que ela tem e que os outros gozam, mas, no final, percebe que não tem que arranjar uma justificação, apenas aceitar as coisas como são e ser feliz dentro da realidade que a rodeia.

Áreas	Objetivos	Conteúdos
Português	Desenvolver competências de leitura, escrita e ainda interpretação.	- Compreensão do vocabulário e da mensagem; - Produção do discurso oral, com o debate de ideias; - Compreensão do sentido do texto; - Produção correta de texto;
Meio social – Estudo do meio	Relacionar o comportamento dos alunos com o das personagens secundárias e primária e explicar-lhes o que é a aceitação dentro da própria cultura, ou entre culturas diferentes.	

Capítulo IV - Desenvolvimento da Intervenção

4.1 Fases do Processo de Intervenção

4.1.1. 1º Ciclo

Observação

Este primeiro processo iniciou-se a 18 de outubro, tendo em conta que o estágio teve início neste mesmo dia. Contudo este processo nunca consistiu só em observar, uma vez que, houve logo um incentivo por parte da professora para que a estagiária comesçasse a trabalhar diretamente com a turma, de modo a compreender as dificuldades de cada aluno, acompanhar a evolução dos mesmos, assim como, facilitar a relação entre estagiária-alunos.

A turma em questão, tal como já foi dito anteriormente, era constituída por duas turmas, o que levou a que houvesse um maior trabalho na fase da observação com um dos anos, neste caso, com o 1.º em relação ao 4.º. Este maior acompanhamento fez com que a estagiária fosse mais procurada pelos alunos do primeiro ano, aumentando deste modo, a sua confiança e autonomia para trabalhar com o ano em questão.

Planificação

Nesta fase do projeto considerou-se essencial planificar aulas tanto só para o quarto ano, como também para os dois anos em conjunto, dado que, se considerou importante que a estagiária aprendesse e compreendesse, como se organiza o tempo e como se trabalha com uma turma mista. Uma vez que a organização se altera um pouco e obriga a uma maior capacidade de resolução de problemas dentro da situação de sala de aula.

Contudo, para o projeto, as planificações recaíram única e exclusivamente para o quarto ano, dado que o ano em questão permitiria trabalhar mais a fundo o português e os seus diferentes conteúdos e temáticas.

Implementação

18 janeiro

Esta primeira intervenção consistiu num *brainstorming*, de modo a elevar o espírito crítico dos alunos em relação ao tema em questão. A partir desta aula esperou-se que os alunos direcionassem o seu pensamento para uma análise da sociedade e dos seus próprios comportamentos, e conseguissem

avaliar desta forma, o que é correto daquilo que não é. Este tipo de aula permitiu ainda a abordagem de outros temas, deste a União Europeia, a sua formação e as suas vantagens.

Para o desenrolar da aula, os alunos contaram sempre com um apoio visual, neste caso, um PowerPoint criado pela estagiária, com a informação partilhada oralmente.

De novo, com o intuito de analisar o espírito crítico dos alunos, foi-lhes pedido que analisassem a capa e a contracapa de um livro que seria abordado posteriormente, numa aula de modo a aprofundar os conteúdos abordados na aula.

19 janeiro

Dado que as intervenções consistiam num trabalho contínuo, a aula da estagiária começou com a revisão daquilo que foi trabalhado na aula anterior. De modo a garantir que os alunos ficassem com o registo daquilo que foi falado e trabalhado, os alunos foram incentivados a passar o que se encontrava no PowerPoint. Com a realização desta tarefa, os alunos tiveram a liberdade para esclarecer qualquer possível dúvida formulada com a introdução do tema, na aula anterior. Este processo demorou um pouco mais do que aquilo que era esperado, uma vez que, os alunos não se encontravam habituados a escrever.

No decorrer da aula, e dando continuidade ao trabalho dos alunos, passou-se posteriormente para a leitura e análise do livro *Orelhas de Borboleta* (Aguilar, 2008). Para além da análise do conteúdo escrito e da mensagem da história, deu-se igualmente relevância às ilustrações, dado que, os alunos compreendiam que as ilustrações complementavam a mensagem e o texto.

Para finalizar, os alunos realizaram uma tarefa que consistia na construção do seu próprio texto narrativo. Uma vez que, a estagiária defende um processo de ensino onde os alunos têm um papel ativo, foi dado aos alunos três opções de tema, de modo a garantir uma liberdade de escolha dentro de um tema principal. O espírito de liberdade e comunicação dentro da sala de aula permitiu que os alunos fizessem alterações nessas três opções, acrescentando novas opções de trabalho, ou mesmo eliminando outras já existentes.

O exercício terminou com a leitura dos textos perante a turma, de modo a trabalharem as suas competências de oralidade e apresentação para um público. Este tipo de exercício, do ponto de vista da estagiária, foi considerado essencial e pertinente, dado que trabalham a confiança dos alunos, nas suas competências e conhecimentos.

Num terceiro momento da aula, atribuíram-se aos alunos uma notícia, previamente escolhida pela estagiária. A partir das notícias os alunos tentam identificar os elementos que constituem uma notícia, de modo a construírem o seu próprio conhecimento. O processo utilizado para ajudar os alunos a

identificar os elementos e as perguntas geradoras de uma notícia, foi pedir-lhes que recolhessem as informações essenciais das suas notícias, desde, o local onde ocorreu, a data, quem envolve, o sucedido entre outros.

Após retirarem as suas conclusões os alunos apresentaram à turma e em conjunto discutiu-se o assunto. Por último, após a fase da discussão, conseguiu-se chegar a uma conclusão, que era o pretendido com a atividade em questão, e em forma de consolidação de conhecimentos, a estagiária usou as ideias partilhadas pelos alunos e colocou as informações essenciais no quadro, de modo a garantir que todos ficassem com um registo correto sobre a formação de uma notícia.

24 janeiro

Uma vez que houve um problema de ligação com o computador, a estagiária começou por usar um novo método de trabalho onde houve um maior trabalho de concentração, dado que os alunos tiveram que prestar mais atenção e ainda trabalharam a capacidade individual de selecionar os conteúdos que eles consideravam essenciais à construção do seu próprio conhecimento. A aula iniciou-se com a recapitulação do tema abordado na aula anterior, de modo a permitir que os alunos esclarecessem possíveis dúvidas e questões que tivessem ficado por esclarecer. De modo a continuar a aula de forma linear, foi pedido aos alunos que se dividissem em pequenos grupos e em conjunto trabalhassem a construção de uma notícia. A utilização deste método ajudou a melhorar as competências de interajuda e espírito comunitário e crítico, dado que os alunos eram obrigados a aceitarem as diferentes opiniões e a trabalharem em conjunto.

Tal como o livro *Orelhas de Borboleta* (Aguilar, 2008), *Nadav* (Vidinhas & Carvalho, 2012) foi introduzido da mesma forma, isto é, os alunos começaram por analisar os elementos paratextuais (a capa e a contracapa, assim como as ilustrações e paletes de cores), de modo a tentarem compreender o que retrata a história. Após este momento, os alunos ouviram a história assim como as ilustrações que acompanhavam o texto. Como ocorreu no outro processo, posteriormente houve um momento de confronto das ideias de modo a consolidar as ideias dos alunos com os dados corretos. Este momento de confronto teve ainda como utilidade a introdução de um tema histórico, isto é, a segunda guerra mundial e o Muro de Berlim. Este tema foi introduzido, uma vez que se encontrava relacionado com o tema de multiculturalismo, e uma vez que os alunos já detinham demonstrado um interesse sobre o tema em questão.

25 janeiro

Esta última intervenção teve uma vertente mais lúdica, contudo sempre possibilitando à estagiária a avaliação da consolidação de conhecimentos por parte dos alunos.

Inicialmente, a aula começou com o esclarecimento de dúvidas e da retirada de possíveis dúvidas, dado que posteriormente os alunos realizariam uma ficha onde seria possível analisar os conhecimentos adquiridos pelos alunos.

Dado que os alunos não detêm todos as mesmas dificuldades e trabalham todos a ritmos diferentes, conforme iam terminando, iam ajudando na construção do mapa-mundo.

O mapa permitiu avaliar vários tópicos abordados e as suas capacidades de redação. Além disso, o mapa permitiu avaliar as suas capacidades de tornar o abstrato em concreto, dado que os alunos tinham que concluir que se o mapa representava a multiculturalidade, os bonecos que representavam as diferentes etnias teriam que estar espalhados pelo mapa, e não concentrados num continente conforme as características.

Tendo em conta que o mapa começou a ser feito já a meio da aula, os alunos não foram capazes de o terminar, o que fez com que o mesmo só ficasse finalizado a 31 de janeiro.

Avaliação

Após todas as intervenções e após a correção da tarefa realizada pela turma, a estagiária conseguiu compreender que deveria de ter dado mais uma aula após a realização da mesma de modo a corrigir a tarefa com os alunos, ajudando-os a esclarecer alguns erros e possíveis dúvidas que ficaram por esclarecer e surgiram após a realização da tarefa.

Contudo, os alunos, de uma forma geral, conseguiram compreender o conceito e os elementos que o constituem.

Embora a escola se localizasse afastado do centro da cidade de Braga a turma apresentava um leque variado de características e de necessidades.

4.1.2 2º Ciclo

Observação

Ao contrário do contexto anterior, neste houve mais observação do que qualquer intervenção direta. As intervenções ocorridas fora do contexto das planificações, foram realizadas no sentido de apoiar a professora em segundo plano, enquanto esta dava as aulas.

Planificação

Uma vez que a turma trabalhava segundo as diretrizes do modelo construtivista, a planificação das intervenções por parte da estagiária revelou-se desafiante e motivadora para a mesma. Inicialmente a estagiária teve que procurar quais eram os interesses dos diferentes alunos e como estes gostavam de trabalhar de modo a garantir que houvesse uma participação dos mesmos e que estes estivessem motivados ao longo das diferentes intervenções.

No processo de planificação houve ainda o cuidado de procurar junto da professora titular da turma os conhecimentos que os alunos já poderiam deter sobre o tema, assim como quais as metodologias de trabalho a que estes estavam habituados e gostavam de trabalhar, tal como já foi referido. Para além destes cuidados, houve ainda uma necessidade de arranjar um plano de intervenção, onde nenhum aluno ficasse em desvantagem no processo de aquisição de conhecimentos, uma vez que muitos alunos tinham a necessidade de estar ausentes em algumas aulas.

Contudo, para além destas qualidades, todas as intervenções não poderiam exigir muito dos alunos, em relação à quantidade de exercícios, pois os mesmos perdiam o interesse e deixariam de participar e contribuir para o desenrolar da aula.

Implementação

8 maio

Após esclarecer algumas dúvidas deu então início à sua primeira aula, com o jogo da força, dado que a turma ainda não estava completa. Depois de os alunos ouvirem as regras do jogo, deram então início ao processo de descobrirem a “palavra secreta”. Uma vez que a turma não utiliza o dicionário e só um aluno detinha um em sua posse, a estagiária permitiu que os alunos procurassem a definição de multiculturalidade no telemóvel.

Depois de procurarem a definição e lerem alto, houve um momento de reflexão e debate sobre o tema; como se apresenta a cidade de Braga, se tem várias culturas e etnias ou não e em que consiste a aceitação.

Depois deste momento de reflexão e debate entre todos, a estagiária passou para a análise da capa e contracapa do livro *Orelhas de Borboleta*, de Luísa Aguilar (2008), pedindo sempre, que os alunos tentassem relacionar o livro com o tema discutido no início da aula. Neste momento, foi interessante ouvir os palpites dos alunos uma vez que estes foram buscar realidades do seu dia-a-dia, sem nunca se julgarem ou criticarem. Salientam-se alguns dos comentários feitos pelos alunos:

- “Fada realizou-lhe o desejo de ter orelhas de borboleta”;
- “Na escola metia-se sempre nas conversas dos outros e ganhou orelhas de borboleta”;
- “Parece um drogado”;
- “Está a fazer uma borboleta com as mãos”;
- “A saia é igual a uma toalha de piquenique ou do tabuleiro do xadrez”;
- “O nariz parece uma muralha”;
- “A história fala de *bullying*”;
- “Só é amiga das borboletas, não tem mais amigos”.

O debate de ideias entre os alunos permitiu-lhes consolidar as ideias e as noções que os mesmos detinham sobre a importância das ilustrações. Este exercício elevou ainda o espírito criativo dos alunos e revelou que estes alunos detinham vários conhecimentos relacionados com o tema do *bullying*.

Posteriormente à leitura da história, os alunos realizaram uma tarefa de autoanálise e avaliação sobre o que tinham dito e como os comentários iam ao encontro da história ou não.

A aula terminou com uma conversa entre a estagiária e os alunos, onde lhes foi dada a autonomia e a liberdade de escolherem como gostariam de realizar o trabalho final. Escolheu-se utilizar esta metodologia de trabalho, uma vez que os alunos estavam habituados a tomar decisões à cerca dos temas abordados dentro da sala de aula e de como os querem trabalhar. Como tal, foi-lhes dado três opções de trabalho, a primeira consistia na realização do trabalho de forma individual, a segunda opção permitia que os alunos realizassem o trabalho em pares, e a última opção dava aos alunos a oportunidade de trabalharem em turma.

Como método de apuração da opção de trabalho, os alunos um a um tiveram que escolher qual a opção que gostariam para a realização do trabalho. Após todos escolherem a sua opção, somou-se e ficou apurado que o método escolhido pela maioria consistia na realização do trabalho em pares.

10 maio

A aula teve início com a revisão do que tinha sido falado na primeira intervenção. Os alunos conforme iam revendo, iam colocando algumas dessas informações nos cadernos. Todos os conteúdos revistos estavam relacionados com o tema trabalhado ao longo das intervenções, isto é, estavam associados ao Multiculturalismo.

Posteriormente, passou-se para o momento onde, em conjunto escolheram os diferentes elementos pertencentes à história. A estagiária considerou que era importante planificar os diferentes elementos, uma vez que os alunos apresentavam um grande desagrado em escrever. Com a definição dos diferentes

elementos do guião os alunos teriam um apoio para os ajudar a escrever o texto, e até se inspirarem sem se perder nos elementos essenciais para as histórias. Após estipularem todos os elementos pertencentes ao texto a aula deu-se por terminada, o que fez com que, o que estava previsto para aquele dia não fosse totalmente efetuado.

17 maio

Na última intervenção, de modo a garantir que os alunos se mantinham concentrados, a estagiária colocou música de fundo relaxante muito baixinho. Este exercício obrigá-los-ia a comunicar num tom de voz baixo, sem se exaltarem e a respeitarem a vez uns dos outros, que era o esperado.

Dado que só conseguiriam trabalhar se tivessem uma folha do guião por grupo, todos os alunos foram buscar a sua, e partilharam com os alunos que não tinham consigo o guião. Foi-lhes recordado que em todos os textos teriam que estar presentes todos os elementos escolhidos e estipulados na aula anterior. Foi ainda necessário explicar-lhes que o texto é uma narrativa que pode sofrer alterações a meio, uma vez que, dois dos alunos se encontravam relutantes em participar na atividade, visto que, uma das personagens não tinha ficado como eles queriam, quando em grupo, lhe foram atribuídas as qualidades e as características. De modo a incentivar os alunos a trabalhar a estagiária, explicou-lhes, que a personagem em questão podia sofrer alterações e passar a usufruir das características que eles queriam. Depois dos alunos ouvirem esta explicação, mostraram uma satisfação e uma vontade de trabalhar, anteriormente perdida.

Conforme os alunos iam escrevendo a professora estagiária ia colocando no quadro uma tabela com os critérios de avaliação, que deveriam ser tidos em conta para a construção dos seus textos. Quando todos os alunos terminaram de redigir os seus textos, estes critérios foram discutidos, acrescentados e alterados, se a turma em conjunto achasse pertinente. O facto de a estagiária ter colocado alguns dos critérios serviu apenas para orientar os alunos no sentido de compreenderem o que era pretendido com o exercício em questão.

Após todos os critérios terem sido escolhidos e discutidos, os alunos, com os seus pares começaram então a avaliar os seus próprios trabalhos e a melhorá-los, melhorando deste modo, as suas capacidades de se autoavaliarem e de compreenderem os conceitos de “correção” e “espírito crítico construtivo”.

Para garantir que todos os alunos ficassem com o registo e o rascunho dos textos, a estagiária pediu que em todos os pares de trabalho houvesse um elemento que se voluntariasse e tivesse o cuidado de, na aula seguinte, entregar à mesma o texto escrito a caneta, com o nome dos alunos que contribuíram

para a construção da história, assim como, com uma autoavaliação relacionada com os critérios escritos anteriormente no quadro pela estagiária.

Considerou-se pertinente a realização deste trabalho de casa, uma vez que, este tipo de tarefa cria nos alunos a noção de responsabilidade e de brio na realização dos seus trabalhos.

Na aula seguinte, já a ser lecionada pela outra estagiária, os alunos vieram todos entregar os textos passados a limpo, menos dois grupos.

Avaliação

Embora tivessem ocorridos algumas alterações nas planificações, a estagiária conseguiu concluir, que todo o trabalho em torno da construção do texto ajudou para que os alunos consolidassem os conhecimentos, considerados essenciais em torno da temática abordada ao longo das intervenções.

Houve uma necessidade de usar apenas um trabalho que demonstrasse uma evolução ao longo das intervenções dadas as características da turma. E uma vez que esta evolução é observável, a estagiária considera mesmo que o balanço foi positivo, embora, haja sempre pontos a melhorar.

Capítulo V - Considerações Finais

Analisando de uma forma mais crítica, os objetivos propostos inicialmente com a implementação do projeto, é possível concluir-se que, em relação às duas turmas dos dois contextos, houve uma influência e um resultado positivo, uma vez que quase todos os objetivos foram postos em prática e com sucesso nos seus resultados.

No que concerne os alunos do primeiro ciclo, a utilização das diferentes obras permitiu que os alunos desenvolvessem atitudes positivas de tolerância e de respeito pelo Outro. Os alunos aprenderam o que significa ser diferente a nível físico e a atitude de aceitação positiva que devemos ter, uma vez que a alteridade é fonte de pluralidade de pontos de vista enriquecedores para todos.

Para além deste aspeto, salienta-se que as intervenções da estagiária permitiram ainda que os alunos ganhassem consciência de que todas as disciplinas se encontram diretamente relacionadas, e que as diferentes áreas podem ser usadas para a aquisição de conhecimentos de outras disciplinas, tal como defende o modelo construtivista. Um exemplo em concreto desta aquisição foi a utilização de obras literárias para a abordagem de temas relacionados com a disciplina de ciências, mais concretamente, história, onde os alunos trabalharam e falaram sobre a segunda Guerra Mundial e a sua relação com o tema abordado ao longo das intervenções. Este tema permitiu ainda desenvolver nos alunos a consciência de que a história é a sucessão de acontecimentos cíclicos, onde se observa uma tendência na repetição das escolhas e como tal, importa estudar e compreender os fatores associados ao passado, para se conseguir prevenir certas atitudes e escolhas no futuro.

Ainda direcionado com o tema trabalhado, este projeto permitiu que os alunos compreendessem a formação da palavra “multiculturalismo”, assim como a sua definição e relevância, dado que a pesquisa permitiu que os alunos entendessem em que consiste pertencer a uma cultura e qual a relevância dos nossos costumes, assim como esta se imprime neles como uma impressão digital que os marcará para sempre, e ainda permitirá que outros os identifiquem como parte da sociedade portuguesa.

Por último, contudo, não sinónimo de menos relevante, este projeto trabalhou e fez com que os alunos desenvolvessem uma maior consciência daquilo em que consiste trabalhar em equipa e desenvolver um espírito cooperativo e tolerante em relação ao outro.

Debruçando agora a análise sobre o segundo ciclo, compreende-se que também aqui os alunos tomaram consciência da formação da palavra “multiculturalismo” assim como, da sua definição. Para além deste ponto essencial, os alunos desenvolveram consciência da diferença entre culturas e etnias, assim como, quantas etnias existem e as suas características.

Este projeto ajudou ainda a que os alunos consolidassem noções de respeito, tolerância e cooperação para os trabalhos de grupo e ainda mais importante, para que mais tarde, consigam viver em sociedade.

A abordagem do tema em questão permitiu ainda que os alunos conseguissem relacioná-lo com assuntos da atualidade do seu interesse, não só associados a Portugal, como também relacionados com todo o mundo. Esta capacidade de os alunos interligarem temas e de porem em práticas conhecimentos adquiridos dentro da sala de aula com o mundo mostra que o tema se revelou interessante para eles e útil, dadas as peculiaridades da turma abordadas anteriormente.

É, portanto, possível associar este projeto a um conjunto de atividades e intervenções com um resultado e uma influência positiva, sobre estes dois meios tão diferentes. Nos dois as crianças conseguiram extrair informações, comportamentos e raciocínios novos, onde o principal foco é a aceitação de qualquer tipo de diferença que estes alunos venham encontrar ao longo das suas vidas.

Referências

- Aguilar, L. (2008). *Orelhas de Borboleta*. Lisboa: Kalandraka.
- Alonso, M. L. G. (2000). Desenvolvimento curricular, profissional e organizacional: uma perspectiva integradora da mudança. *Território Educativo*, 7, 33-42.
- Alonso, M. L. G. (1996). *Desenvolvimento Curricular e Metodologia de Ensino – Manual de Apoio ao Desenvolvimento de Projetos Curriculares Integrados*. Projeto PROCUR. Braga: Universidade do Minho / Instituto de Estudos da Criança.
- Araújo, M. & Freitas, C. (2001). *Projeto Curricular Integrado: Um estudo do seu processo de construção*. Braga: Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho
- Azevedo, F. & Balça, A. (2016). *Educação literária e formação de leitores*. Lisboa: Factor.
- Azevedo, F. & Barros, D. V. (2015). Literatura infantil e educação para a Democracia. Uma intervenção pedagógica no 4.º ano do Ensino Básico numa escola portuguesa. *Textura (Ulbra)* 17(35), 7-36.
- Azevedo, F. & Martins, J. (2011). Formar leitores no Ensino Básico: a mais-valia da implementação de um Clube de Leitura. *Da investigação às práticas*, 1(1), 24-35.
- Azevedo, F. & Vergopolan, R. (2015). Literatura Infantil: dos textos à educação literária. *CELLIJ*, 1-10.
- Azevedo, F. (2004). Vozes da alteridade na literatura contemporânea de receção infantil e juvenil. *Boletim Galego de Literatura*, 31, 5-16.
- Azevedo, F. (2006). Educar para a literacia: para uma abordagem global e integradora da língua materna. In F. Azevedo (Coord.), *Língua materna e literatura infantil: Elementos nucleares para professores do ensino básico*. Lisboa: Lidel, pp. 1-10.
- Azevedo, F. (2011). Educar para a literacia: perspetivas e desafios. Documento online disponível em <http://hdl.handle.net/1822/12645>
- Azevedo, F. (2013). *Clássicos da Literatura Infantil e Juvenil e a Educação Literária*. Guimarães: Opera Omnia.
- Azevedo, F. (Coord.) (2007). *Formar Leitores. Das Teorias às Práticas*. Lisboa: Lidel.
- Balça, A. & Azevedo, F. (2017). Educação literária em Portugal: os documentos oficiais, a voz e as práticas dos docentes. *Revista Linhas*, 18(37), 131-153.
- Brozo, W. G. (2010). The Role of Content Literacy in an Effective RTI Program. *The Reading Teacher*, 64(2), 147-150.
- Buescu, H.C., Morais, J., Rocha, M. R., Magalhães, V. F. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Disponível em:

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf

[consultado a 1 de dezembro de 2016]

Buescu, H.; Rocha, M.; Magalhães, V. (s/d) *Metas Curriculares de Português, no 1.º Ciclo do Ensino Básico – O domínio da Educação Literária*. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/1_ciclo_educacao_literaria.pdf [consultado a 30 de novembro de 2016]

Cademartori, Lígia L. (1986). *O que é literatura infantil*. São Paulo: Brasiliense.

Cervera, J. (1989). En Torno a la Literatura Infantil. *CAUCE. Revista de Filología y su didáctica*, 12, 157-168.

Cervera, J. (1992). *Teoría de la Literatura infantil*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Cunha, M. (1997). *Literatura Infantil: Teoria e Prática*. São Paulo: Ática.

Educação Literária. Porto Editora. Disponível em: <https://www.portoeditora.pt/especiais/educacao-literaria> [consultado a 5 de julho 2017]

Esteves, M. (1994). *Educação Literária e a sua relevância no processo de desenvolvimento do leitor criança*. Dissertação de Mestrado em Educação. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação.

Fernandes, R. C. A.; Neto, J. J. (2012). Modelos educacionais nas pesquisas sobre práticas pedagógicas no ensino de ciências nos anos iniciais da escolarização. *Investigação em Ensino de Ciências*, 17(3), 641-662.

Fontes, O. (2009). Literatura Infantil: Raízes e definições. *Saber & Educar*, 14, 1-7.

Mizukami, M. G. N. (1986). *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU.

Moraes, R. et alli (Org.) (2008) *Construtivismo e Ensino de Ciências: reflexões epistemológicas e metodológicas*. Porto Alegre: Edipucrs.

Ondjaki (2004). *Ynari, A menina das cinco tranças*. Lisboa: Caminho.

Pagani, C. & Robustelli, F. (2010). Young people, multiculturalism, and educational interventions for the development of empathy. *International Social Science Journal*, 200-201, 247-261.

Parafita, A. (1999). *A comunicação e a literatura popular*. Lisboa: Plátano Universitária. Plátano Edições Técnicas.

Ribeiro, E. (2010). A contribuição da contação de histórias para a aprendizagem na educação infantil. Universidade Tuiuti do Paraná: Curitiba.

- Rios, A. A. N. (2014). *Promover a Educação Literária no 1.º e 2.º ciclo do Ensino Básico: Um estudo de caso*. Relatório de estágio de Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/37968>
- Santos, I. (2014). O método expositivo e o método construtivista: concorrentes ou aliados? 2.º Ciclo de Estudos em Ensino de História e de Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário. Porto: Faculdade de Letras / Universidade do Porto.
- Sardinha, M.; Azevedo, F. & Rato R. (2014). Educação e Formação. Formar leitores. Uma experiência no 4.º ano de escolaridade, baseada no programa de leitura fundamentado na literatura. *Exedra. Revista Científica*, 9, 128-146.
- Schiefele, U., Schaffner, E., Moller, J. & Wigfield, A. (2012). Dimensions of Reading Motivation and Their Relation to Reading Behavior and Competence. *Reading Research Quarterly*, 47, 427-463. doi: 10.1002/RRQ.030
- Sim-sim, I. & Viana, L. (2007). *Para a Avaliação do Desempenho da Leitura*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação.
- Sim-Sim, I. (2009). *O ensino da leitura: A decifração*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Souta, L. (1997). *Multiculturalidade & Educação*. Porto: Profedições.
- Vidinhas, C. & Carvalho, A. (2012) *Nadav*. Porto: Tcharan.
- Yopp, H. & Yopp, R. (2006). *Literature-Based Reading Activities*. Boston: Pearson.