



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Raquel da Silva Santos

**O livro-alfabeto como meio facilitador
da dinâmica de grupo**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Raquel da Silva Santos

O livro-alfabeto como meio facilitador da dinâmica de grupo

Relatório de estágio
Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo
do Ensino Básico

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

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

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

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

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

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição-NãoComercial-SemDerivações

CC BY-NC-ND

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

AGRADECIMENTOS

Ao longo deste percurso, foram várias as pessoas com quem me cruzei e que, direta ou indiretamente, contribuíram, de alguma forma, para o meu crescimento profissional, mas, também, pessoal.

Primeiramente, à Professora Doutora Sara Reis da Silva, pela verdadeira orientação e dedicação que prestou ao longo desta caminhada. Pela compreensão, paciência e apoio que nunca me faltou nos momentos mais desafiantes. Serei eternamente grata pelo percurso que traçámos juntas.

À educadora cooperante, à professora cooperante e a toda a comunidade educativa pertencente à instituição, pelo acolhimento, colaboração e ajuda ao longo de todo o tempo de intervenção pedagógica.

Às crianças da sala dos quatro anos e à turma do 1º ano de escolaridade, por me receberem de braços abertos, por me deixarem transmitir conhecimentos, mas principalmente por me ensinarem tanta coisa em tão pouco tempo. Pelos afetos, pelo carinho, pelas partilhas e pela ternura, em ambos os contextos.

À Margarida, a minha fiel parceira de estágio, que acompanhou de perto todos os momentos. Que celebrou comigo as alegrias e vitórias, mas também viveu comigo os momentos menos bons.

À minha família, particularmente à minha mãe e ao meu pai, pelo cuidado e preocupação constantes, pelos conselhos e apoio incondicional. À minha irmã, Cláudia, por ser o meu porto de abrigo, por escutar todos os meus desabaços e devaneios. À Nini, por ser, tantas vezes, a minha companhia e por ser o melhor presente que alguma vez recebi.

Ao meu namorado, por todo o apoio, motivação e otimismo. Por acreditar nos meus sonhos e ser o meu verdadeiro refúgio.

Aos meus amigos, pelo apoio e paciência pelas minhas ausências. Especialmente à Bi, por ser a minha cúmplice há tantos anos em todos os momentos. À Sofia e à Mariana por serem as colegas e amigas que a Universidade do Minho me deu e que levo para a vida.

Por fim, o meu agradecimento mais especial e importante: ao meu avô. Apesar de já não estar entre nós, foi a ele que recorri quando mais precisava de forças, o meu maior ouvinte. Guiaste-me quando cá estavas e, assim, continuas a fazê-lo. Esta vitória é para ti.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

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

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

O livro-alfabeto como meio facilitador da dinâmica de grupo

RESUMO

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, nomeadamente em contexto de Educação Pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico. Optando por trabalhar uma tipologia de livros específica, em concreto o livro-alfabeto, procurou-se, sobretudo, compreender as conceções iniciais das crianças relativas a estes objetos, bem como explorar diferentes obras integradas nesta tipologia.

As observações realizadas em contexto de estágio pré-escolar relativas à dinâmica de grupo e à área da biblioteca, bem como o interesse nos grafemas e fonemas por parte desse mesmo grupo de crianças, despertaram em nós um desejo de trabalhar os livros e a literatura para a infância, a consequente melhoria da área da biblioteca e alguma ação interventiva no que diz respeito à exploração de certos valores particulares. Assim, como sugerimos, centrámos a nossa atenção na tipologia de livros designada livros-alfabeto ou livros-abecedário. O projeto acabou por ser totalmente transversal ao primeiro ciclo, dado que trabalhamos com uma turma de primeiro ano e intercalámos a exploração da tipologia de livros livros-alfabeto ou livros-abecedário com o ensino do alfabeto. O projeto acabou por ter maior incidência no pré-escolar, uma vez que, durante o contexto de estágio de 1º Ciclo do Ensino Básico, fomos confrontados com a pandemia Covid-19 e as escolas encerraram, recorrendo ao ensino à distância como alternativa para finalizar o ano letivo.

A *Prática de Ensino Supervisionada I e II* e a implementação do projeto cujo relatório se apresenta foram realizados tendo por base a metodologia Investigação-Ação, sendo que se optou por recolher dados através de diferentes instrumentos e estratégias próprios da mesma.

Palavras-chave: dinâmica de grupo, literacia emergente, literatura para a infância, livros-alfabeto/livros-abecedário.

The alphabet book as a means of facilitating the groups dynamic

ABSTRACT

This report was developed within the scope of Supervised Teaching Practice, namely in the context of Pre-school Education and in the 1st Cycle of Basic Education. Choosing to work on a specific typology of books, specifically the alphabet book, we tried, above all, to understand the children's initial conceptions related to these objects, as well as to explore different literacy titles integrated in this typology.

The observations made in the context of pre-school internship related to the groups dynamic and the library area, as well as the interest in graphemes and phonemes by this same group of children, aroused in us a desire to work on books and literature for childhood, the on going improvement of the library area and some interventionist action with regard to the exploration of certain particular values. Thus, as we suggested, we focused our attention on the typology of books called alphabet books or ABC books. The project turned out to be totally transversal to the first cycle given that we worked with a first-year class and merged the exploration of the typology called the alphabet books or ABC books with the teaching of the alphabet. The project ended up having a higher incidence in pre-school, since, during the context of internship of 1st Cycle of Basic Education, we were confronted with the pandemic Covid-19 and schools closed, resulting in learning at a distance as an alternative way to end the academic year.

The Supervised Teaching Practice I and II and the implementation of the project whose report is presented were carried out based on the Research-Action methodology, and it was decided to collect data through different instruments and strategies of the same.

Keywords: groups dynamic, emerging literacy, children's literature, alphabet books / ABC books.

ÍNDICE

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS	ii
AGRADECIMENTOS.....	iii
RESUMO.....	v
ÍNDICE.....	vii
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL	4
1.1. Enquadramento Contextual.....	5
1.1.1. Caracterização do contexto de intervenção	5
1.1.2. As instituições.....	5
1.1.3. Os grupos de crianças.....	8
1.2. Caracterização do contexto de investigação.....	10
1.2.1. Justificação e relevância do tema para o contexto pedagógico.....	11
CAPÍTULO II: ENQUADRAMENTO TEÓRICO	12
2.1. Literatura para a infância: alguns apontamentos	13
2.1.1. Literatura para a infância: breve enquadramento teórico.....	13
2.1.2. O livro enquanto objeto fundamental no desenvolvimento da criança	14
2.1.3. O cânone literário infantil e os hábitos e promoção da leitura e dos livros	15
2.1.4. Literacia emergente e a valorização da leitura	17
2.2. Reflexões sobre livros-alfabeto.....	19
2.2.1. Para o conceito de livro-alfabeto.....	19
2.2.2. Revisitação das obras literárias mobilizadas nos contextos.....	21
2.3. Breves considerações sobre dinâmica de grupo	32
2.3.1. Uma breve noção de dinâmica de grupo	32
2.3.2. Potencialidades da literatura para a infância na dinâmica de grupo.....	35
CAPÍTULO III: METODOLOGIA	38

3.1.	Objetivos de Investigação e Intervenção	39
3.2.	Procedimentos metodológicos.....	40
3.2.1.	Metodologia de Investigação-Ação	40
3.2.2.	Instrumentos e estratégias utilizadas para recolha de dados	42
3.3.	Projeto de Intervenção	44
3.3.1.	Origem do projeto	44
3.3.2.	Desenvolvimento do projeto.....	45
3.3.3.	Descrição das principais atividades em contexto pré-escolar	46
3.3.4.	Descrição das principais atividades no 1º Ciclo do Ensino Básico.....	58
CAPÍTULO IV: CONCLUSÕES, DESAFIOS E APRENDIZAGENS		67
Bibliografia ativa		72
Bibliografia passiva.....		72
ANEXOS.....		75
Anexo 1 – Planificações das atividades desenvolvidas em contexto pré-escolar.		76
Anexo 2 – Planificações das atividades desenvolvidas em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.		92
□	Atividade não concretizada	92
□	Atividades concretizadas	95

Índice de figuras

Figura 1 - <i>O que se vê no abc</i> , de Daphne Rocha.....	22
Figura 2 - <i>Vida de crocodilo - um alfabeto</i> , de Maurice Sendak.	22
Figura 3 - <i>Era uma vez um alfabeto</i> , de Oliver Jeffers.....	23
Figura 4 - <i>O alfabeto da natureza</i> , de José Jorge Letria.	24
Figura 5 - <i>Soletra a letra</i> , de João Manuel Ribeiro.....	24
Figura 6 - <i>ABC & 123</i> , de Luísa Ducla Soares.	25
Figura 7 - <i>Abecedário a rimar</i> , de Glória Marreiros.	26
Figura 8 - <i>Soletra a letra</i> , de João Manuel Ribeiro.....	27
Figura 9 - <i>ABC & 123</i> , de Luísa Ducla Soares.	27
Figura 10 - <i>O hospital das letras</i> , de José Jorge Letria.....	28
Figura 11 - <i>As letras de números vestidas</i> , de João Pedro Mésseder.	28
Figura 12 - <i>O alfabeto da natureza</i> , de José Jorge Letria.	29
Figura 13 - <i>O alfabeto dos bichos</i> , de José Jorge Letria.	30
Figura 14 - <i>ABC dos bichos em rima infantil</i> , de Rosa Lobato de Faria.	30
Figura 15 - <i>ABC das Flores e dos Frutos em rima infantil</i> , de Rosa Lobato de Faria.	31
Figura 16 - <i>Era uma vez um alfabeto</i> , de Oliver Jeffers.....	31
Figura 17 - <i>Hoje sinto-me...</i> , de Madalena Moniz.....	32
Figura 18 - <i>Era uma vez um alfabeto</i> , de Oliver Jeffers.....	36
Figura 19 - <i>A bondade cresce</i> , de Britta Teckentrup.	37
Figura 20 - Exemplo do questionário aplicado no contexto de estágio de 1º Ciclo do Ensino Básico.....	44

Índice de fotografias

Fotografia 1 - Leitura da obra <i>O que se vê no abc</i> , de Daphne Rocha.	47
Fotografia 2 - <i>Placard</i>	47
Fotografia 3 - Jogo de associação das letras, palavras e imagens do placard.	48
Fotografia 4 - Cartões com ilustrações da obra <i>O que se vê no abc</i> , de Daphne Rocha.	48
Fotografia 5 - Representação da letra "A" através de plasticina.	48
Fotografia 6 - Colagem da letra inicial de cada nome.	49
Fotografia 7 - Representação de si próprio.	49
Fotografia 8 - Preenchimento de um dos retalhos.	49

Fotografia 9 - Preenchimento dos retalhos.	50
Fotografia 10 - Manta-alfabeto.	50
Fotografia 11 - Apresentação da manta-alfabeto.....	50
Fotografia 12 - Leitura das obras <i>Vida de crocodilo - um alfabeto</i> , de Maurice Sendak e <i>Poemas da mentira e da verdade</i> , de Luísa Ducla Soares.	51
Fotografia 13 - Leitura das obras <i>Vida de crocodilo - um alfabeto</i> , de Maurice Sendak e <i>Poemas da mentira e da verdade</i> , de Luísa Ducla Soares.	51
Fotografia 14 - Leitura das obras <i>Vida de crocodilo - um alfabeto</i> , de Maurice Sendak e <i>Poemas da mentira e da verdade</i> , de Luísa Ducla Soares.	51
Fotografia 15 - O nosso livro-alfabeto - brincar a rimar.....	52
Fotografia 16 - Rima e ilustração individual.	52
Fotografia 17 - Exploração do resultado.	52
Fotografia 18 - Exploração autónoma do livro-alfabeto do grupo.	52
Fotografia 19 - Exploração autónoma do livro-alfabeto do grupo.	52
Fotografia 20 - Ilustração em equipa do respetivo miniconto.	54
Fotografia 21 - Ilustração em equipa do respetivo miniconto.	54
Fotografia 22 - Capa do livro <i>O livro dos minicontos</i>	54
Fotografia 23 - Miniconto criado por uma equipa.	54
Fotografia 24 - Ilustração de um miniconto.	54
Fotografia 25 - Exploração autónoma do livro.....	55
Fotografia 26 - Exploração autónoma do livro.....	55
Fotografia 27 - Obra <i>ABC & 123</i> , de Luísa Ducla Soares e os materiais didáticos utilizados para a dramatização.	56
Fotografia 28 - Leitura e dramatização da obra na sala dos 4 anos.	56
Fotografia 29 - Atividade de registo com moldes de letras e números e colagem de botões, na sala dos 4 anos.....	56
Fotografia 30 - Atividade de registo com moldes de letras e números e colagem de botões, na sala dos 4 anos.....	56
Fotografia 31 - Leitura e dramatização da obra na sala dos 3 anos.	56
Fotografia 32 - Atividade de registo com colagem de números, na sala dos 3 anos.....	57
Fotografia 33 - Leitura e exploração da obra <i>A bondade cresce</i> , de Britta Teckentrup.	57
Fotografia 34 - Diálogo sobre os valores.....	58

Fotografia 35 - Representação do valor na respetiva planificação do cubo em equipas.....	58
Fotografia 36 - Valor representado na planificação do cubo pela equipa.	58
Fotografia 37 - Resultado da atividade: A árvore dos valores do grupo.	58
Fotografia 38 - Imagem retirada do primeiro vídeo do projeto.....	61
Fotografia 39 - Imagem retirada do primeiro vídeo do projeto.....	61
Fotografia 40 - Imagem retirada do primeiro vídeo do projeto.....	62
Fotografia 41 - Imagem retirada do primeiro vídeo do projeto.....	62
Fotografia 42 - Imagem retirada do primeiro vídeo do projeto.....	62
Fotografia 43 - Imagem retirada do primeiro vídeo do projeto.....	62
Fotografia 44 - Cartão que resultou da exploração da obra <i>Hoje sinto-me...</i> , de Madalena Moniz.....	62
Fotografia 45 - Cartão que resultou da exploração da obra <i>Hoje sinto-me...</i> , de Madalena Moniz.....	62
Fotografia 46 - Imagem retirada do segundo vídeo do projeto.....	63
Fotografia 47 - Imagem retirada do segundo vídeo do projeto.....	63
Fotografia 48 - Imagem retirada do segundo vídeo do projeto.....	63
Fotografia 49 - Imagem retirada do segundo vídeo do projeto.....	64
Fotografia 50 - Imagem retirada do segundo vídeo do projeto.....	64
Fotografia 51 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.	64
Fotografia 52 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.	64
Fotografia 53 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.	64
Fotografia 54 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.	64
Fotografia 55 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.	65
Fotografia 56 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.	65
Fotografia 57 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.	65
Fotografia 58 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.	65
Fotografia 59 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.	65
Fotografia 60 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.	65
Fotografia 61 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.	66

Índice de tabelas

Tabela 1 - Instrumentos de recolha de dados na Investigação-Ação (Latorre, 2003, p. 54)	42
---	----

Tabela 2 - Exemplos das entrevistas informais realizadas no contexto de estágio pré-escolar.	43
Tabela 3 - Atividades específicas realizadas no contexto pré-escolar.	46
Tabela 4 - Atividades específicas realizadas no contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.	46
Tabela 5 – Planificação semana 6.	76
Tabela 6 - Planificação semana 7.	78
Tabela 7 - Planificação semana 8.	79
Tabela 8 - Planificação semana 9.	80
Tabela 9 - Planificação semana 10.	81
Tabela 10 - Planificação semana 11.	82
Tabela 11 - Planificação semana 13.	83
Tabela 12 - Planificação semana 14.	85
Tabela 13 - Planificação semana 15.	87
Tabela 14 - Planificação semana 16.	89
Tabela 15 - Planificação da atividade "A árvore dos valores".	91
Tabela 16 - Planificação do primeiro momento do projeto.	94
Tabela 17 - Planificação do primeiro vídeo do projeto.	96
Tabela 18 - Planificação do segundo vídeo do projeto.	99

Índice de esquemas

Esquema 1 - Espiral de ciclos da Investigação-Ação (Latorre, 2003, p.32)	41
--	----

Siglas e abreviaturas

PES I – Prática de Ensino Supervisionada I

PES II – Prática de Ensino Supervisionada II

INTRODUÇÃO

O presente relatório de investigação e intervenção pedagógica foi concretizado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada I e II. Esta unidade curricular encontra-se incluída no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (2º ano). Este documento descritivo, reflexivo e crítico contém diferentes atividades e os seus consequentes resultados decorrentes da intervenção realizada em dois contextos educativos distintos, sendo o jardim de infância o primeiro, e, neste, a ação pedagógica foi desenvolvida com um grupo de crianças de 4 anos de idade, e o 1º Ciclo o segundo, com uma turma do 1º ano de escolaridade. Os dois contextos educativos encontram-se inseridos na mesma instituição, uma vez que a mesma apresenta várias valências. A instituição respeitante pertence ao concelho de Vila Nova de Famalicão, no distrito de Braga.

O projeto de investigação e intervenção que, neste relatório, é tratado tem como título *O livro-alfabeto como meio facilitador da dinâmica de grupo* e procurou responder a vários objetivos de investigação e de intervenção pedagógica especificamente atinentes aos contextos no qual foi desenvolvido. Pretendeu-se, fundamentalmente, compreender, em ambos os contextos, as concepções iniciais das crianças sobre o livro-alfabeto, explorar a tipologia de livros mencionada, investigar a relevância desta tipologia de livros para as crianças e compreender o impacto da construção de um livro-alfabeto no grupo/turma. Intentou-se, ainda, compreender de que modo a literatura para a infância era convocada ou explorada no jardim de infância e no 1º Ciclo, nomeadamente a frequência de mobilização de livros variados expostos na área da biblioteca, no caso do contexto educativo de pré-escolar, ou numa estante, no caso do contexto educativo de 1º Ciclo. Apesar de os livros estarem, efetivamente, presentes na área da biblioteca no jardim de infância, esta constituía um espaço pouco agradável e confortável para as crianças, pelo que estas nunca escolhiam esta mesma área para brincar ou permanecer individualmente ou em grupo a manusearem livremente esses objetos. Para além disso, o espaço que a própria área constituía era utilizado, maioritariamente, para a concretização de outras práticas ou vivência de outros momentos, como o tempo de acolhimento, por exemplo. Ou seja, a área da biblioteca e os livros em si eram, em parte, desvalorizados pelas crianças. Ao longo deste relatório, é possível compreender o trabalho que foi desenvolvido com este grupo de crianças, no sentido de os alertar para a importância de estimar e cuidar dos livros e da área da biblioteca.

No que concerne à temática que o próprio título do projeto sugere, os livros-alfabeto e a dinâmica de grupo, podemos afirmar que, efetivamente, a sua materialização teve maior incidência ou expressão no jardim de infância, contando, até, com um maior número de atividades concretizadas. Relativamente

ao livro-alfabeto, foi possível explorar o conceito, contactar com diferentes livros desta tipologia, ler e explorar semanticamente vários textos e, ainda, trabalhar a dinâmica de grupo a partir de um livro-alfabeto, como foi o caso da criação do livro dos minicontos em equipas, através da obra *Era uma vez um alfabeto*, de Oliver Jeffers. No que diz respeito ao contexto de 1º Ciclo, este apresentou-se mais desafiante. O ensino presencial foi substituído pelo ensino à distância, devido à pandemia Covid-19. Portanto, a nossa planificação ou os nossos planos tiveram de ser reformulados. Neste sentido, concretizámos menos atividades no 1º Ciclo do que aquilo que expectávamos inicialmente. Gostaríamos de ter criado com a turma um livro-alfabeto, e essa era, precisamente, a ideia inicial. Contudo, tivemos de repensar e alterar o previsto e substituímos a criação do livro-alfabeto em equipas pela criação de cartões-alfabeto individuais. Para além disso, não foi possível desenvolver nenhuma atividade relativa à dinâmica de grupo, uma vez que as crianças se encontravam cada uma na sua casa, impossibilitando o desenvolvimento e a concretização de trabalhos em equipas.

Podemos afirmar que, apesar de o título do projeto incidir sobre uma tipologia de livros específica e sobre a dinâmica de grupo, o nosso trabalho passou também muito por transmitir o gosto pela leitura e pelos livros em geral e, desta forma, influenciar e incentivar as crianças para a leitura dos mesmos. Sabemos que a importância da leitura e dos livros e a sua valorização se encontram explícitas, tanto nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* como no *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. No entanto, em termos práticos, este âmbito é relativamente desvalorizado e acaba, de certa forma, por ser posto de lado. Neste sentido, foi-nos possível presenciar duas situações distintas nos dois contextos. No jardim de infância, a literatura e os livros ganhavam importância somente nos momentos em que “sobrava tempo”, enquanto, no 1º Ciclo, a professora cooperante partia sempre da leitura de um livro ou de um texto para iniciar a abordagem de algum conteúdo programático, ou seja, observava-se uma mobilização significativa da literatura para a infância.

O presente relatório encontra-se estruturado em quatro capítulos. No capítulo I, intitulado “enquadramento contextual”, pretende-se, sobretudo, caracterizar os contextos educativos onde foi realizada a *Prática de Ensino Supervisionada I e II*. Assim, as instituições, bem como os grupos de crianças são, aqui, caracterizados com algum detalhe, de forma a dar a conhecer o local onde as práticas foram desenvolvidas. Para além disso, neste mesmo capítulo, caracterizámos e justificámos a relevância do tema do projeto em concreto para os contextos educativos nos quais exercemos a nossa prática. No capítulo II, que tem como título “enquadramento teórico”, procuramos dar a conhecer toda a investigação que foi desenvolvida no âmbito do projeto. Começámos por explorar a temática da literatura para a

infância, que contou com breves apontamentos sobre o próprio conceito, a importância do livro no desenvolvimento da criança, o cânone literário infantil, bem como os hábitos e promoção da leitura e dos próprios livros e, ainda, sucintas reflexões sobre literacia emergente e a valorização da leitura. De seguida, foi-nos possível refletir sobre o objeto em estudo, ou seja, a tipologia de livros livros-alfabeto, o conceito e os objetos literários mobilizados durante ambas as práticas. Num último momento, reunimos informação sobre a dinâmica de grupo, nomeadamente algumas considerações sobre o conceito e as potencialidades da literatura para a infância na dinâmica de grupo, ou seja, refletir sobre as obras literárias mobilizadas em ambos os contextos no que diz respeito à mesma. O capítulo III intitula-se “metodologia” e é, precisamente, neste capítulo que enumeramos os objetivos de investigação e intervenção pedagógica, que explicitamos a metodologia utilizada, isto é, a metodologia Investigação-Ação, e, ainda, os instrumentos e as estratégias aos quais recorreremos para recolher dados em ambos os contextos educativos. Além disso, neste mesmo capítulo, explicamos as razões que deram origem ao projeto, bem como o desenvolvimento do mesmo. Neste sentido, reservámos dois subtópicos para descrever as principais atividades realizadas em contexto pré-escolar e em contexto de 1º Ciclo. O capítulo IV tem como título “conclusões, desafios e aprendizagens” e, neste, pretendemos, sobretudo, enumerar os maiores desafios e as maiores aprendizagens pessoais concebidas em ambos os contextos. Finalmente, nos anexos, constam as planificações das atividades propostas e concretizadas com as crianças, tanto no jardim de infância como no 1º Ciclo.

CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL

1.1. Enquadramento Contextual

Neste capítulo, encontram-se informações fundamentais sobre os contextos educativos de intervenção pedagógica onde se desenvolveram as práticas de ensino supervisionadas I e II, bem como sobre os grupos de crianças, aos quais se destinaram as atividades planificadas e concretizadas. Todo o processo de desenvolvimento do projeto será explicitado e justificado neste capítulo do relatório.

1.1.1. Caracterização do contexto de intervenção

A instituição na qual decorreu o projeto de intervenção localiza-se na periferia da cidade de Vila Nova de Famalicão. Trata-se da mesma instituição com as valências de jardim de infância e 1º Ciclo do Ensino Básico. A única diferença é que estas duas valências se situam em espaços físicos diferenciados.

Relativamente ao contexto pré-escolar, o projeto foi desenvolvido num grupo de crianças maioritariamente de quatro anos, ainda que algumas tivessem três anos e outras cinco anos. No 1º Ciclo do Ensino Básico o projeto teve lugar numa turma de 1º ano de escolaridade.

O projeto de intervenção foi concretizado em ambos os contextos, ainda que com maior foco no pré-escolar, uma vez que, neste, se realizaram nove atividades e, no 1º Ciclo, se concretizaram, apenas, duas.

1.1.2. As instituições

Educação Pré-escolar

A *Prática de Ensino Supervisionada I* foi desenvolvida num jardim de infância equiparado a uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS). A cooperativa de solidariedade social, como a própria se intitula, foi criada no dia 24 de março de 2005, sendo, por isso, relativamente recente.

A instituição encontra-se localizada na zona periférica da cidade de Vila Nova de Famalicão, tendo, por essa razão, ótimos acessos. A cinco minutos do centro da cidade, a instituição encontra-se situada numa zona rural, o que lhe confere grandes áreas de reserva agrícola em seu redor a par do crescente desenvolvimento urbano e da localização estratégica face aos principais eixos e acessos rodoviários de cidades como Porto, Braga e Guimarães.

A instituição é constituída por cooperantes e colaboradores formados em diversas áreas de intervenção e tem como missão dar resposta às necessidades e interesses da comunidade envolvente, contribuindo para a coesão social. Conta com alguns serviços sociais como o lar de idosos, SAD (Serviço de Apoio Domiciliário), centro de dia, creche, jardim de infância e 1º ciclo do Ensino Básico.

Relativamente ao seu projeto educativo, este intitula-se “Somos mais natureza – mais brincar”. Com o intuito de concretizar o mesmo, a instituição valoriza o espaço exterior como um local de grandes aprendizagens e espaço para muitas brincadeiras.

A sala é apelativa e acessível, encontrando-se repartida em seis áreas de interesse bem delineadas e com motivos diferentes para estimular usos e brincadeiras diversas.

A área da cozinha e a área do quarto são duas áreas distintas, mas que determinam uma só: a área da casa. Os objetos aqui existentes assemelham-se aos que as crianças encontram em casa. Contudo, representam, também, as profissões e as vivências com que contactam diariamente. Estes equipamentos encontram-se ao mesmo nível ou à altura das crianças, permitindo o fácil acesso. A brincadeira neste espaço tem momentos de individualização, assim como de cooperação. Por norma, as crianças atuam, imitando comportamentos/experiências familiares e do quotidiano, podendo, assim, posicionar-se em papéis diferentes do seu dia a dia. Desenvolvem a socialização, bem como a entreajuda, aprendendo a demonstrar sentimentos e emoções. Ao estabelecer diálogos entre si, tentam responder às dificuldades dos seus pares, promovendo a comunicação e o uso da linguagem.

A área das construções é uma área com vários materiais que apelam à sua construção. Aqui, as crianças podem desarrumá-los, uni-los, agrupá-los, transportá-los, consoante a sua imaginação, sendo, posteriormente, incentivadas a arrumá-los. Através da experimentação, refletem sobre o equilíbrio, as simetrias ou padrões, descobrindo, inclusive, várias funções para os mesmos materiais. Aqui trabalham noções espaciais, sequências imitativas e comparativas e o uso do “faz-de-conta”. Este tipo de atividade livre facultada, ainda, a socialização. Podem ser momentos serenos e individuais ou mais intensivos e em grupo, que não deixam de ser valiosos e fundamentais.

Na área da biblioteca, as crianças têm ao seu dispor uma variedade de livros, próprios para a sua faixa etária. Aqui, podem folheá-los, dramatizando/simulando a sua leitura com base nas lembranças e nas ilustrações e, ainda, ouvir histórias. Todavia, a área da biblioteca encontra-se empobrecida, no sentido em que a esmagadora maioria dos livros existentes estão danificados. Para além disso, é uma área pouco agradável, não existindo nenhum sofá, manta, almofadas ou outro material para que as crianças se possam sentar e explorar os materiais de forma confortável, cómoda e aconchegada.

A área dos jogos possui jogos simples como puzzles, dominós, cartas, brinquedos de madeira ou peças de encaixe que podem ser utilizados e manuseados de diferentes formas nas mesas de trabalho dispostas para o efeito.

A área da expressão plástica é uma área dedicada à exploração/experimentação de diversos tipos de materiais e de técnicas, onde, por exemplo, se recorre a utensílios de desenho, recorte, pintura, moldagem ou colagem.

Se me fosse concedida a possibilidade, de alguma forma, modificar uma área existente na sala seria, sem dúvida, a área da biblioteca. Tal como foi sugerido anteriormente, esta é uma área pouco rica e atrativa para as crianças. É notável o facto de existirem vários livros danificados, alguns rasgados e sem capa. Para além disso, tem pouca variedade e, na verdade, a diversidade existente é pouco rigorosa cientificamente, sendo possível encontrar livros das coleções “Rato Renato” ou “Patrulha Pata”, séries bastante discutíveis do ponto de vista da qualidade literária. Efetivamente, são personagens do agrado das crianças, conhecidas, não a partir dos livros em si, mas da televisão. Pessoalmente, não são os livros que eu considero mais adequados, dada a sua ostensiva fragilidade estética. Acredito e conheço vários livros que acrescentariam muito mais às crianças do que propriamente as coleções anteriormente referidas e outras. Aliás, foi exatamente isso que fiz ao longo do meu percurso na instituição. Tentei estabelecer contacto entre as crianças e várias obras de qualidade reconhecida, assinadas por autores estrangeiros e portugueses, nomeadamente Maurice Sendak, Oliver Jeffers, Daphne Rocha, Isabel Minhós Martins, Luísa Ducla Soares, José Jorge Letria e João Manuel Ribeiro.

No meu ponto de vista, as crianças ganham mais, no sentido em que se desenvolvem artisticamente, emocionalmente e intelectualmente, se contactarem com obras ilustradas de grandes autores, quer sejam estrangeiros quer sejam portugueses, dando eu pessoalmente, no entanto, maior relevância aos autores nacionais.

Outro aspeto visível na área da biblioteca era a falta de conforto e acessibilidade para a leitura e o contacto direto com os livros. A área da biblioteca estava situada na zona onde se realizavam outras atividades como o tempo de acolhimento. Portanto, a área da biblioteca acabou por ficar esquecida. Esta não continha nenhuma manta, sofá ou almofadas, como mencionei, para que as crianças se pudessem sentar confortavelmente a apreciar os livros. Este foi o aspeto que mais me motivou à concretização da manta para a área, que viria a ser a manta-alfabeto, ou seja, um dos resultados do meu projeto, como mais adiante se explicitará.

1º Ciclo do Ensino Básico

A *Prática de Ensino Supervisionada II* foi desenvolvida na mesma instituição que a *Prática de Ensino Supervisionada I*. Portanto, situa-se na zona periférica da cidade da Vila Nova de Famalicão, sendo, assim, meio rural, como foi já referido acima.

A instituição pertence à rede de escolas privadas. Esta possui quatro salas de ensino, uma para cada ano de escolaridade. Assim, a escola integra, apenas, quatro turmas do 1º ciclo. Para além das mesas, cadeiras e armários para guardar manuais escolares e outros materiais, cada sala dispõem de um quadro interativo e de um computador fixo. Nos corredores são visíveis os cacifos individuais dos alunos, onde os mesmos devem deixar as mochilas e os casacos.

A instituição tem dois andares, sendo que, no andar de cima, se encontram as salas do 1º e 2º ano de escolaridade, os cacifos pertencentes aos mesmos, duas casas de banho, a sala dos professores, uma sala de reuniões, uma arrecadação, três casas de banho para os professores, sendo uma destinada a pessoas com mobilidade reduzida. Para além disso, dispõem, ainda, de uma cantina, uma sala de prolongamento com televisão e dois balneários, onde as crianças fazem a sua higiene, depois das aulas de ginástica.

No andar de baixo, encontram-se as salas de 3º e 4º anos de escolaridade, os correspondentes cacifos, duas casas de banho, um polivalente, uma biblioteca escolar e uma porta que dá acesso ao exterior.

O espaço exterior da escola é amplo e, efetivamente, atrativo para as crianças. Dispõem de um campo preparado para a realização de inúmeras atividades, com cestos e balizas à disposição, e um bosque, onde é comum realizarem-se várias atividades.

1.1.3. Os grupos de crianças

Educação Pré-escolar

O grupo da sala dos 4 anos é constituído por vinte e sete crianças, sendo que existe um par de irmãos gémeos. Este grupo é um grupo de crianças alegre, atento e muito curioso, questionando de forma constante os adultos da sala, sobre aquilo que os rodeia. É relativamente tranquilo e muito afetuoso. Na sua maioria, as crianças manifestam já atitudes de atenção e preocupação com o outro (pares e adultos), sendo comum ouvir crianças a verbalizar por iniciativa própria, expressões como: “por favor”, “obrigado”, “desculpa”, entre outras. De um modo geral, é um grupo que demonstra muita iniciativa, que realiza grande parte das tarefas do dia (higiene, refeições, descanso, entre outras) de forma autónoma.

Relativamente à faixa etária do grupo, vinte e quatro crianças nasceram no ano de 2015 e três nasceram no ano de 2014, sendo que uma é do mês de outubro e as outras duas são do mês de dezembro. Deste modo, algumas crianças do grupo apresentam uma diferença de idade de doze meses. Consequentemente, evidenciam-se algumas diferenças, particularmente no que se refere às características cognitivas e sociais. De salientar que todas as vinte e sete crianças já frequentavam a instituição no ano letivo anterior.

Ao nível do contexto sócio familiar, estas crianças pertencem a um nível socioeconómico médio. Os agregados familiares são compostos por filho/a, mãe e pai, e irmão em alguns casos. Regista-se, apenas, o caso de duas crianças que não vivem com ambos os progenitores, sendo que vivem apenas com a mãe.

O projeto curricular de sala é “A natureza é vida... Um lugar para brincar, aprender e crescer!”. Este tem como principais objetivos apreciar a natureza que nos rodeia; valorização do património natural; desenvolver valores e atitudes de respeito para com a natureza; sensibilizar a criança para questões ambientais; sensibilizar a criança da importância de alguns elementos que encontram na natureza (plantas, animais, água...); promover o contacto com diferentes tipos de solo; promover uma alimentação saudável; desenvolver a curiosidade e a prática investigativa de cada criança; estimular a criatividade/imaginação (os brinquedos são criados e reinventados a partir de recursos encontrados durante a brincadeira); estimular a capacidade de observação; promover as interações; desenvolver a coordenação motora grossa e fina; promover escolhas/desafiar-se; e, desenvolver a capacidade de comunicar.

1º Ciclo do Ensino Básico

A turma do primeiro ano de escolaridade do ensino básico no qual realizei a Prática de Ensino Supervisionada II (PESII) é composta por onze crianças, sendo cinco do sexo feminino e seis do sexo masculino. São crianças que já se conhecem desde o pré-escolar, pois pertenceram ao mesmo grupo e frequentaram a mesma instituição, pelo que se encontram familiarizados com a mesma. O facto de ser uma turma com apenas onze crianças facilita bastante a aprendizagem e o desenvolvimento individual de cada uma. Permite à professora titular uma maior proximidade com as crianças e acompanhamento individual que não seria possível se a turma fosse maior.

Esta turma é constituída por crianças atentas, interessadas e curiosas. De um modo geral, sentem abertura para questionar a professora quando têm alguma dúvida e não hesitam em fazê-lo. Estão

sempre alegres e cheias de vontade de aprender. São entusiastas e aprendem muito rápido, pois tentam sempre captar tudo o que a professora diz. Para além disso, outras características da turma igualmente relevantes são o seu impulso lúdico, visível no seu carácter divertido. Já conseguem separar os momentos mais sérios e formais de aprendizagem dos momentos em que falam abertamente com a professora e brincam.

Nesta turma, existem três crianças que requerem uma especial atenção. Um deles poderá ter algum défice, nomeadamente défice de atenção. Portanto, foram aplicadas, mediante aprovação dos pais, as medidas universais. Assim, o menino em questão encontra-se sentado numa mesa perto do quadro para maximizar a sua atenção. Para além deste caso, existe, ainda, outro, sendo este ao nível comportamental. Quando a professora cooperante se referiu a esta criança, afirmou que, possivelmente, existe “falta de alguma competência social”, ou seja, poderá haver algo por diagnosticar que estará a causar alguns problemas graves de comportamento. Por último, há, ainda, uma outra criança que também requer alguma atenção, uma vez que aparenta ser extremamente calma, embora seja bastante impulsiva, o que a leva a ter atitudes e comportamentos violentos considerados graves, dada a faixa etária da criança.

No que concerne à sala e à sua organização, pode considerar-se que é apelativa, esteticamente apreciável e motivadora. Os grafemas ou as letras que as crianças aprenderam encontram-se afixadas ao lado dos quadros, permitindo a sua visualização sempre que é necessário. Para além disso, contém, também, alguns trabalhos e desenhos feitos pelas crianças espalhados pelas paredes. Existe, ainda, o semáforo do comportamento dividido por 4 cores (verde, amarelo, laranja e vermelho), sendo a cor verde correspondente ao comportamento mais positivo e o vermelho ao comportamento negativo. No início do dia, todas as crianças começam no semáforo verde, ou seja, todas as crianças têm uma mola com o seu nome no semáforo verde e, durante o dia, pode alterar ou não, consoante o seu comportamento. Relativamente à organização das tarefas a desempenhar por cada um na sala, existem grupos de vários elementos, já atribuídos desde o início do ano, para distribuição dos manuais ou outros materiais necessários na sala. Os manuais utilizados na sala para este ano de escolaridade são os manuais *Plim!* da editora LeYa Educação.

1.2. Caracterização do contexto de investigação

A investigação recaiu em ambos os contextos, tanto em contexto de estágio pré-escolar como em contexto de estágio de 1º Ciclo, no entanto não de forma igualitária. Apesar de ser um projeto totalmente transversal e flexível, incidiu, essencialmente, no contexto de educação pré-escolar, no sentido em que

se realizaram aí mais atividades. Contudo, ainda que em menor número, é de salientar que se realizaram, também, atividades no contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico. A seguir, mencionaremos as razões que nos levaram à escolha do tema para o contexto de estágio em educação pré-escolar e, posteriormente, no contexto de 1º Ciclo.

1.2.1. Justificação e relevância do tema para o contexto pedagógico

No contexto de estágio realizado no pré-escolar, as crianças manifestaram, desde logo, muito interesse nos grafemas e nos seus fonemas. Quando faziam um desenho, pediam sempre a um adulto que escrevesse numa folha o seu nome ou alguma palavra para que pudessem observar e copiar. Para além disso, a partir das primeiras semanas de observação no contexto, foi possível verificar que, efetivamente, a área da biblioteca era a menos explorada da sala e também aquela em que se observava um menor investimento material e pedagógico. Era uma área que nunca era escolhida pelas crianças, apesar de estas gostarem muito de livros e que lhes lessem várias histórias. Justificamos o facto de as crianças nunca escolherem esta área para brincar e trabalhar, precisamente por não atrair a sua atenção. Esta área estava situada na zona onde se realizava o tempo de acolhimento e outros momentos pertinentes e relevantes, deixando a essência e magia que a área encerra de lado. Além disso era uma área pouco confortável e agradável de se estar, uma vez que não dispunha de um sofá, almofadas, mantas ou outros materiais que convidassem as crianças e captassem a sua atenção.

Todas estas situações descritas anteriormente despertaram em nós um desejo de trabalhar os livros e a literatura para a infância, assim como a sua promoção/ mediação, com este grupo de crianças, centrando a nossa atenção na tipologia de livros designada livros-alfabeto ou livros-abecedário, bem como a consequente melhoria da área da biblioteca.

O projeto acabou por ser totalmente transversal ao primeiro ciclo, dado que trabalhámos com uma turma de primeiro ano. Quando ingressámos na mesma, em fevereiro, as crianças ainda estavam, naturalmente, a aprender algumas letras e, por isso, o projeto foi aplicado numa fase mais avançada. Assim, optámos por implementá-lo em articulação com o ensino do alfabeto. Portanto, quando todas as letras foram lecionadas, surgiram os vídeos de implementação do projeto e foram, sem dúvida, uma mais valia para a turma, no sentido em que lhes foi possível consolidar todas as letras aprendidas desde o início do ano letivo. O principal objetivo era construir um livro-alfabeto com a turma dividida em equipas. Contudo, não foi possível devido à pandemia Covid-19 e a todo o confinamento que nos foi imposto obrigatoriamente, pelo que optámos por ajustar a nossa ideia inicial e promover a criação dos cartões-alfabeto individualmente.

CAPÍTULO II: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. Literatura para a infância: alguns apontamentos

2.1.1. Literatura para a infância: breve enquadramento teórico

A literatura para a infância revela-se fundamental e imprescindível para o desenvolvimento e progresso individual do ser, neste caso, da criança. O hábito de ler, aliado à exploração dos livros, desde os primeiros anos de vida, é indispensável para formar um futuro leitor, motivado e curioso para querer saber mais. Assim, podemos afirmar que “o livro infantil é um dos melhores instrumentos de que dispomos para proporcionar aos mais novos a possibilidade de se tornarem seres humanos mais livres e cultos, solidários e críticos (...)” (Gomes, 2007, p. 5). A literatura para a infância define-se como “una comunicación literária (...) que se establece entre un autor adulto y un lector infantil o juvenil” e, para além de propor “un entretenimiento artístico al lector, también busca crear una competencia lingüística, narrativa, literária o ideológica” (Lluch, 2003, p.2)

Como afirma Ana Margarida Ramos, no volume *Tendências Contemporâneas da Literatura Portuguesa para a Infância e Juventude*, o caráter institucional da literatura “confere-lhe solidez histórica e reconhecimento público”, garantindo, por sua vez, “uma dimensão sociocultural que se vem a somar à estética e à histórica” (Ramos, 2013, p.15). A partir de 1970, a literatura para a infância alcança um estatuto relevante e significativo, nomeadamente nas práticas textuais. A mesma investigadora assume que a literatura para a infância se distingue devido ao seu destinatário e público-alvo, dado que se encontra destinada a uma determinada faixa etária, para crianças em fase de aquisição de uma competência leitora em desenvolvimento. (pp. 16 e 17). A literatura para a infância encontra-se vocacionada para faixas etárias em específico e particulares, ainda que se deva considerar que não se destina, exclusivamente, à criança enquanto pré-leitor ou leitor, mas também ao público mais jovem e adulto. A diferença entre literatura para a infância e a literatura dirigida a jovens ou adultos prende-se com a comunicação literária e o tipo de leitor a que se destina, isto é, o destinatário extratextual ou o público-alvo. Tal como aponta Gemma Lluch (2003),

“justamente, el lugar que ocupa en la comunicación literária y el tipo de lector al que se dirige provoca unas particularidades en la literatura infantil que la alejan de la literatura dirigida a los adultos y que exige un método de análisis que permita al investigador establecer el tipo de lector modelo que la obra literaria demanda” (p.2)

Assim, “(...) o texto preferencialmente destinado à infância é igualmente (...) lido por adultos, muitos deles leitores competentes.” (Ramos, 2013, p.18). Portanto, assevera-se que a literatura, apesar

de ter públicos-alvo, destinatários ou leitores de diferentes faixas etárias, é para quem a lê, para quem se dispõe a presenciar o momento de puro prazer da leitura.

O universo da literatura para a infância é vasto, no que diz respeito às temáticas abordadas. Esta diversidade de temáticas é relevante para o desenvolvimento intelectual da criança, bem como para o seu crescimento enquanto futura cidadã. Através do contacto com este universo, a criança aprende a lidar com várias situações que lhe são, até ao momento, desconhecidas, compreende as suas emoções e os seus sentimentos, estabelece os seus próprios limites, começando a conhecer as temáticas que melhor se identifica, adquire valores relevantes e melhora a sua comunicação com os intervenientes que a rodeiam. Além disso, a literatura para a infância proporciona à criança momentos de pura imaginação onde a mesma pode ser quem quiser. Este mundo imaginário permite que a criança seja sonhadora e perceciono o mundo de uma maneira completamente diferente dos adultos. Neste sentido, a escola desempenha um papel fundamental para fomentar e estimular este universo.

Salienta-se a relevância que a literatura para a infância compreende na estruturação do discurso da criança. Esta deve contactar com literatura que lhe permita crescer afetivamente, cognitivamente, intelectualmente e linguisticamente. Esta literatura deve ser, de certa forma, constituída por discursos relativamente complexos e elaborados (de preferência, esteticamente) ao nível linguístico. Assim, a criança familiariza-se, desde cedo, com textos literários de qualidade, alargando, também, o seu campo lexical. (Azevedo, 2003, pp. 1 e 2)

2.1.2. O livro enquanto objeto fundamental no desenvolvimento da criança

Manuel António Pina, em *No branco do sul as cores dos livros*, a propósito das escolhas de livros infantis e do facto de estes serem adequados ou não, afirma que “livros «para» crianças, ou «para» uma criança concreta, são os livros que as crianças, que essa criança, lerem; o que é o mesmo que dizer que quem faz a literatura «para» crianças são as crianças que lêem a literatura «para» crianças.” (AA. VV., 2005, p. 130). A literatura para a infância consegue dar resposta aos gostos e interesses de leitura, tendo em atenção que cada criança é um ser individual e particular, com necessidades e experiências diferentes, sejam elas cognitivas, emocionais, culturais, sociais, entre outras.

Quando falamos de literatura para a infância, mencionar os livros e a sua enorme importância é crucial. O livro, enquanto instrumento essencial e marcante para o leitor, “aumenta a sua experiência e desenvolve a sua capacidade de compreensão e expressão. O hábito de ler, na criança, desperta e estimula a imaginação, fomenta e educa a sensibilidade, provoca e orienta a reflexão e cultiva a inteligência.” (Gomes, 2007, p. 4, in García Sobrino, 1994, p.10). Assim, os leitores infantis permanecem competentes, capazes de “interagir de forma adequada com os seus semelhantes, na base da

comunicação verbal, da argumentação e da negociação” (Gomes, 2007, p.5), quando contactam com os livros.

O gosto pela leitura e pelos livros deve, de certa forma, ter como principais responsáveis ou promotores/mediadores os familiares e a escola. Estes devem assumir o papel de mediadores e promover a leitura, tendo a consciência de que esta contribui para o processo de crescimento ou de maturidade da criança através do estímulo regular do campo intelectual e para o seu enriquecimento pessoal. Para além disso, o hábito de ler desperta na criança o seu lado mais criativo e imaginativo, para além de enriquecer o vocabulário e estimular a sua expressão oral.

Assim, tal como afirma Aguiar e Silva,

“a literatura infantil, quer oral quer escrita, tem desempenhado uma função relevantíssima, atendendo aos seus destinatários, na modelização do mundo, na construção dos universos simbólicos, na consolidação de sistemas de crenças de valores” ligados “à imaginação, à fantasia e ao prazer lúdico”, manifestando-se através da “exploração das virtualidades da língua” (Silva, 1981, p. 14).

O livro permite à criança mergulhar num mundo que só a ela lhe diz respeito, no sentido em que esta é livre para sonhar. Este objeto, que é tantas vezes desvalorizado pela nossa sociedade, possibilita que a criança dê asas à sua imaginação. Os livros são fundamentais para o crescimento intelectual de qualquer ser humano. Enriquecem-nos e dão-nos a liberdade de sonhar que, por vezes, a sociedade nos impede. Remetem-nos para pessoas e lugares desconhecidos, situações nunca presenciadas e confrontam-nos com várias emoções e sentimentos.

Atualmente, os livros ostentam diversas formas e texturas. Existem livros adequados a faixas etárias variadas e para todos os gostos. Neste sentido, o contexto escolar e todos os seus intervenientes devem assegurar que as crianças contactam com livros diferentes, quer ao nível da tipologia de livros quer ao nível estético (e aqui referimo-nos tanto ao texto verbal, como ao texto visual e, ainda, ao próprio grafismo).

2.1.3. O cânone literário infantil e os hábitos e promoção da leitura e dos livros

Antes de avançar para o cânone literário infantil, importa refletir, primeiramente, de forma sucinta, alusiva, até, sobre o cânone literário português, que tem como destinatário qualquer ser humano, independentemente da faixa etária.

O cânone literário, que tem como público-alvo as crianças ou, até mesmo, os adultos, “possibilita e testemunha a produção e reprodução de valores dominantes num determinado contexto” (Silva, 2019, p.41). O cânone literário substantiva-se, por exemplo, nos manuais escolares ou livros para a infância, sendo que “(...) socialmente são reconhecidos, por comunidades interpretativas, como modelares e oportunos num processo formativo” (Azevedo, 2003, p.1). Em contexto escolar, é fundamental que o educador/professor detenha o espírito crítico indispensável para selecionar os livros relevantes e pertinentes para a aprendizagem da língua na sua omnifuncionalidade. Assim, pretende-se que esta seja exercitada ao nível da dimensão utilitária e comunicativa (p.4), mas não apenas, visto que a sua dimensão estética é igualmente singularizadora. Contextualizando pedagogicamente, para o efeito do que foi anteriormente referido, o educador/professor deve adquirir, “ao longo da sua formação, um rigoroso e sólido suporte científico em estudos literários e em estudos linguísticos” (p.5)

Como sugere Carlos Reis (1997), a criação de um cânone literário infantil resulta da ação convencionada de três fatores: a seletividade, a continuidade e a formatividade. A seletividade prende-se com a mobilização de obras que engrandecem a identidade literária e cultural mais emblemática. A continuidade, tal como o próprio nome indica, centra-se na subsistência dos textos ao longo dos tempos. Por fim, a formatividade trata de determinadas ideologias e modelos de um modo mais formal, particularmente transversal ao ensino ao nível nacional. Verifica-se, assim, “uma considerável abertura do cânone que, de mais restrito e seletivo”, modifica-se, passando “a incluir cada vez mais obras e autores, representando diferentes tendências e incorporando textos contemporâneos.” (Ramos, 2013, p.20). Esta propensão de “valorização das competências literárias e a sua promoção precoce” decorre, designadamente de programas de promoção da leitura, de várias seleções de obra a incluir em contexto escolar e académico, de bibliotecas e dos seus vastos catálogos. Não obstante as editoras, que detêm um papel essencial neste mundo da promoção literária. (p.20)

Atualmente, existem várias iniciativas que tentam promover os hábitos de leitura, bem como a promoção dos livros enquanto instrumentos pertinentes para o público infantil. Estas iniciativas têm lugar no contexto escolar, nomeadamente propostas de atividades de leitura, ou no contexto familiar. (Silva, 2013, p.98). Ambos os contextos apresentam características relevantes para o crescimento da criança a vários níveis, designadamente ao nível intelectual. Para além disso, Ramos (2013) enumera vários exemplos, tais como a criação do Plano Nacional de Leitura, projetos promulgados pela Comissão de Coordenação e Desenvolvimento Regional do Norte e, ainda, programas mais incidentes no âmbito do desenvolvimento dos municípios, que têm como sede as bibliotecas locais/municipais ou agrupamentos de escolas. (p.20)

A entrega de prémios a novos autores e ilustradores, “o aumento da edição” e a inovação desta área, “a publicação de traduções, a criação de inúmeros sítios pessoais na internet e blogs de divulgação da literatura infantil (...)” contribuíram de forma relevante e significativa para a “atual visibilidade e, de alguma forma, legitimação” da literatura para a infância. (p.20)

2.1.4. Literacia emergente e a valorização da leitura

Todos os dias, as crianças contactam com diferentes sons, com uma grande variedade de fonemas, muitas vezes substantivados literariamente, por exemplo, por meio de aliterações, assonâncias ou onomatopeias. Em contexto escolar, no geral, as crianças demonstram, desde cedo, interesse e curiosidade por lengalengas, trava-línguas, canções, rimas, entre outras. Assim, a exploração dos sons e das palavras torna-se indispensável para o seu desenvolvimento intelectual, tomando, assim, a criança consciência das mesmas.

No âmbito da consciência linguística, existem três dimensões: consciência fonológica, consciência da palavra e consciência sintática. Destas três dimensões, interessa especialmente, neste momento, para este projeto, compreender a noção de consciência fonológica. Sendo assim, segundo as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, “A consciência fonológica refere-se à capacidade para identificar e manipular elementos sonoros de tamanhos diferenciados, que integram as palavras”. (Silva, I. L., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M., 2006, p.64)

Através da oportunidade de contacto com a literacia, por via, frequentemente, da proximidade com o texto impresso em livros, na literatura para a infância, é possível desenvolver, de melhor forma, a consciência fonológica. Resta, então, compreender mais acerca da literacia.

Neste projeto, quando menciono o termo literacia, refiro-me sobretudo a literacia emergente, atinente ao pré-leitor (contexto pré-escolar). Assim, é de sublinhar que “se o contacto precoce e sistemático com materiais escritos é relevante na aquisição da literacia, sendo de realçar a importância dos modelos adultos e a relevância de actividades como o ouvir e o recontar de histórias na consolidação da motivação das crianças mais jovens para as práticas de literacia”. (Azevedo, 2011, p.7)

A literacia emergente compreende, assim, um conjunto de competências que se tornam fundamentais para o desenvolvimento da linguagem escrita e oral da criança, sendo que tem início em idades precoces da infância, neste caso, as crianças pré-leitoras. Sendo a criança percecionada como participante ativa, a literacia emergente torna-se indispensável para o seu desenvolvimento a todos os níveis. Desde que a criança nasce, a literacia encontra-se, várias vezes, na sua vida, tornando-se uma mais valia na aquisição da linguagem oral e escrita. Deste modo, familiariza-se com a língua a que está

exposta e tenta reproduzir tudo o que ouve. Esta obtenção dependerá sempre da interação social a que a criança está sujeita, ou seja, primeiramente dependerá das relações existentes entre a criança e os pais ou outros familiares próximos e, numa fase mais avançada, no meio escolar com toda a comunidade educativa.

Durante o processo de desenvolvimento fonológico, a criança adquire e produz vários sons. Desta forma, a criança desenvolve a sua linguagem e verbaliza palavras novas. Este processo só é possível se a criança estiver em constante interação com outras pessoas, alcançando, assim, o sistema linguístico da comunidade em que está inserida. Por conseguinte, a criança aprende a comunicar com o mundo que a rodeia e a expressar os seus sentimentos e emoções.

Compete ao adulto oferecer à criança ambientes de aprendizagem linguisticamente estimulantes, favorecendo o desenvolvimento e aprendizagem da linguagem. Estes ambientes devem contribuir, ainda, para estimular a literacia emergente. Esta estimulação é praticável através do contacto com materiais escritos atrativos, como revistas, jornais, livros de diferentes tipologias visuais e textuais, entre outros. Para além disso, ler e escrever em frente à criança, enquanto a mesma observa e assimila, também é uma ótima estratégia. A criança vai compreendendo, através da observação, que há padrões, regras e formas convencionais, tanto para a aprendizagem da leitura como para a aprendizagem da escrita.

Confirma-se, assim, que a literacia é, de certa forma, adquirida pela criança com o apoio e mediação dos adultos que a rodeiam, seja em contexto familiar seja em contexto escolar. Tal como sugere Marques (1991), “a leitura frequente de livros de histórias por parte do educador de infância é uma maneira apropriada para estimular o desenvolvimento de competências literárias nas crianças.” (p.34)

Com um constante e regular contacto com vários livros, a criança começa, autonomamente, a procurar os mesmos e a lê-los, à sua maneira. Se uma criança tiver este hábito, é frequente ouvi-la contar histórias, mesmo que ainda não saiba ler nem escrever. Tal como já afirmava García Sobrino, “o primeiro valor da leitura é o prazer que proporciona a quem a realiza” (Gomes, 2007, p. 4, in García Sobrino, 1994, p.10) Por isso é que a literacia emergente desempenha um papel fundamental na criança. Esta constrói bases e estruturas muitíssimo relevantes que facilitam, sem dúvida, o crescimento e desenvolvimento da criança.

Como afirma Glória Bastos, “(...) ler deverá ter, antes de mais, um carácter voluntário” (Bastos, 1992, p. 32), pelo que é importante estimular a criança neste sentido. Tal como foi já mencionado, o

constante contacto com os livros, a leitura de um determinado conto em voz alta pelo adulto ou, até, pela própria criança, a dramatização de uma história, entre tantas outras estratégias exequíveis, respeitam consequências muito positivas para a mesma.

A escola assevera-se importante para estimular o gosto e prazer pela leitura na criança, uma vez que esta deve proporcionar momentos de leitura fruitiva, e não propostas de leitura obrigatórias. Assim, “A leitura converte-se assim numa das mais importantes actividades humanas”, reforçando “o processo de maturidade através da autonomia intelectual (...)”. (Gomes, 2007, p. 4, in García Sobrino, 1994, p.10)

Para que isto seja possível, é preciso que haja um esforço acrescido por parte de todos os intervenientes que rodeiam a criança. Assim, é necessário priorizar a aprendizagem das crianças; perspetivar a família como núcleo de importantes atores; garantir uma liderança forte; promover um trabalho colaborativo interpares forte e sustentado; e, por fim, proporcionar formação inicial e contínua especializada. (Azevedo, 2009, p.15)

2.2. Reflexões sobre livros-alfabeto

2.2.1. Para o conceito de livro-alfabeto

É sabido que o contacto com os livros, bem como a sua exploração, seja em contexto escolar, familiar, ou até, em outros, por exemplo, de forma individual ou autónoma, é importantíssimo para o desenvolvimento de uma pluralidade de competências e, muito particularmente, da competência literária, ou seja, compreender e interpretar um determinado texto, mas também de relacioná-lo com os seus interesses pessoais. Segundo Fillola (2002, p.113), “el desarrollo de la competencia literaria necesita de la lectura; un lector ha alcanzado un nivel de competencia literaria aceptable cuando es capaz de identificar, asociar, relacionar, comprender, integrar e interpretar el texto y, además, relaciona sus intereses y expectativas con las que éste le ofrece.”.

No caso concreto do livro-alfabeto ou livro-abecedário, objeto artístico que se caracteriza por apresentar um texto literário poético ou narrativo, construído a partir da sucessão de letras do abecedário, todas acompanhadas por segmentos visuais, considera-se que este evidencia um conjunto de características apelativas e muito relevantes no que diz respeito à formação de pré-leitores. Para além da apresentação de um conjunto de letras (alfabeto), que, por si só, são já uma novidade para as crianças (numa fase inicial – pré-escolar), o livro-alfabeto dispõe de ilustrações que convidam o leitor à sua leitura e exploração. Esta característica certifica “relevantes potencialidades formativas y/o educativas” (Martins

& Silva, 2016, p. 145) para a criança. Na verdade, a exploração do livro-alfabeto passa por várias fases, consoante os interesses e necessidades das crianças, nomeadamente pelo conhecimento das letras do alfabeto ou grafemas a partir da sua observação e, de seguida, pela audição dos respetivos sons ou grafemas, o que nos leva, de imediato, à consciência fonológica.

Portanto, o livro-alfabeto pode favorecer a “adquisición del principio alfabético (...), auxiliando el desarrollo de la consciencia fonética y el conocimiento de las relaciones entre letras y sonidos.” (Martins & Silva, 2016, p. 145).

Salienta-se, ainda, que o livro-abecedário envolve vários componentes ou registos, tais como o texto literário, a ilustração e a sua apresentação gráfica/estética. Assim, por estas razões, considera-se que o livro-abecedário é, sem dúvida, na sua totalidade, um objeto artístico. Em certos livros, observa-se a presença de letras maiúsculas acompanhadas pelas correspondentes minúsculas, palavras iniciadas pela mesma letra e as ilustrações dessas mesmas palavras. Deste modo, é possível verificar que as letras ou as palavras mencionadas são visualmente recriadas a partir das ilustrações, tornando, assim, este objeto artístico acessível a todos, inclusive aos pré-leitores que, nesta fase, se encontram, ainda, dependentes de algum auxílio, no que diz respeito à leitura verbal e à compreensão textual. Contudo, os livros-alfabeto são fundamentais para o desenvolvimento e evolução intelectual das crianças, realçando-se que, quanto mais cedo contactarem com esta tipologia de livros, mais progressos demonstrarão a longo prazo.

Além disso, o livro-alfabeto é, acima de tudo, um livro-objeto a partir do qual é possível contar contos, por exemplo. Importa sublinhar que

“a leitura de histórias é uma actividade de extrema importância, não só por promover o desenvolvimento da linguagem, a aquisição de vocabulário, o desenvolvimento de mecanismos cognitivos envolvidos na selecção da informação e no acesso à compreensão, mas também porque potencia o desenvolvimento das conceptualizações sobre a linguagem escrita, a compreensão das estratégias de leitura e o desenvolvimento de atitudes positivas face à leitura e às actividades a ela ligadas.” (Mata, 2008, p. 73)

Vejamos os casos das obras *Era uma vez um alfabeto*, de Oliver Jeffers (Orfeu Negro, 2016) e *O alfabeto dos bichos*, de José Jorge Letria (Oficina do Livro, 2005). Mais do que conter o alfabeto, é possível, a partir destas obras, contar contos.

Na primeira obra, Oliver Jeffers criou, a partir das vinte e seis letras do abecedário, palavras e, a partir dessas mesmas palavras, criou contos. Portanto, para cada letra do abecedário temos uma narrativa muito breve. Estes contos são riquíssimos ao nível da qualidade textual e muito estimulantes do ponto de vista das ilustrações.

No segundo volume, José Jorge Letria adotou um animal para cada letra do alfabeto e criou um poema, respetivamente. Com esta obra, o autor pretende chamar a atenção do leitor, ou pré-leitor, para a defesa dos animais, bem como dos seus direitos, através dos poemas e das respetivas ilustrações.

Para além das dimensões alfabética e ilustrativa que estão presentes em todos os livros, os autores procuraram ir mais além, associando, neste caso, a componente do abecedário a uma dimensão estética mais expandida sob a forma de conto ou poema.

2.2.2. Revisitação das obras literárias mobilizadas nos contextos

Por conseguinte, atendendo às características enumeradas anteriormente, selecionámos um conjunto de obras literárias que, de seguida, revisitaremos, iniciando a nossa análise pelas que mobilizámos em contexto pré-escolar, para, depois, nos referirmos às que convocámos em contexto de 1º Ciclo:

Abordemos, assim, os volumes tratados em contexto pré-escolar.

O primeiro objeto literário a ser mobilizado foi a obra *O que se vê no abc*, de Daphne Rocha, ilustrado por Danuta Wojciechowska (Editorial Caminho, 2008). Esta obra surgiu como forma de iniciar o projeto. Depois da sua leitura e exploração, iniciou-se um diálogo sobre as palavras presentes na obra e os seus sons iniciais. Uma vez que o tema do projeto se prende com a tipologia de livros alfabeto ou abecedários, pareceu mais pertinente iniciar com a obra explicitada em cima, visto que se trata, precisamente, de um livro-alfabeto.

O que se vê no abc apresenta-se como uma obra destinada a pré-leitores e como auxílio à sua aprendizagem. Neste contexto, não era de todo um objetivo ensinar as letras, mas sim contactar com as mesmas através da sua visualização e reconhecimento dos sons iniciais. Assim, a obra é composta por inúmeras ilustrações sugestivas e atrativas para as crianças. Além disso, apela à sua imaginação e criatividade, uma vez que as crianças se sentem motivadas por este mundo que era, até então, desconhecido – o mundo das letras.



Figura 1 - *O que se vê no abc*, de Daphne Rocha.

O seguinte objeto literário utilizado é, de facto, um livro-alfabeto ou livro abecedário como o próprio título sugere – *Vida de crocodilo – um alfabeto*, de Maurice Sendak (Kalandraka, 2017). Este livro foi convocado no sentido de não só estabelecer o contacto entre as crianças e esta tipologia de livros específica, mas, também, realizar a sua leitura e exploração para, posteriormente, construir um livro-alfabeto do grupo. Este livro, mais tarde, seria intitulado de *O nosso livro-alfabeto (brincar a rimar)*.

A obra referida anteriormente, para além de conter todos os elementos presentes na tipologia de livros livros-alfabeto, é uma obra extremamente rica do ponto de vista da composição visual acompanhada de segmentos textuais. Além disso, o autor procura rimar em todas as páginas. De pequena dimensão, este livro é bastante acessível e facilmente encanta as crianças pré-leitoras.

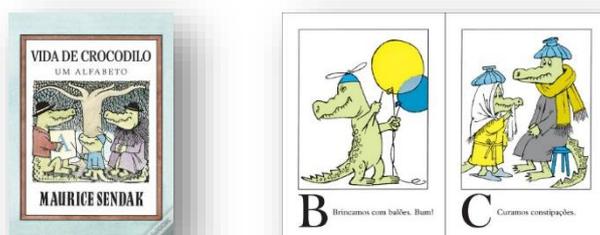


Figura 2 - *Vida de crocodilo - um alfabeto*, de Maurice Sendak.

O objeto literário mobilizado de seguida foi a obra *Era uma vez um alfabeto*, de Oliver Jeffers (Orfeu Negro, 2016). Esta obra surgiu no sentido de dar início à construção de um livro de minicontos. Assim, demos a conhecer o trabalho do autor às crianças, explicando que a partir das letras o autor criou palavras e, a partir dessas palavras, inventou minicontos. Deste modo, realizou-se a leitura de alguns

desses contos. Tendo em conta que era uma obra algo complexa para crianças desta faixa etária, foram lidos apenas os minicontos considerados de mais fácil compreensão. Portanto, esta foi a obra que marcou o ponto de partida para a criação do livro dos minicontos do grupo.

Esta obra está repleta de contos criativos e ilustrações de elevada qualidade estética feitas pelo próprio Oliver Jeffers. Ao longo da sua leitura, percebemos que são vários os minicontos que se encontram interligados, incluindo, até, por meio das mesmas personagens.

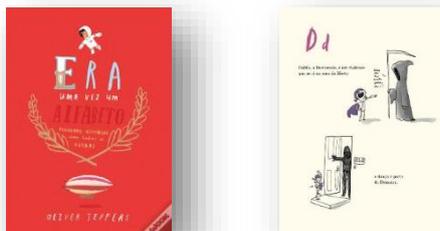


Figura 3 - *Era uma vez um alfabeto*, de Oliver Jeffers.

O seguinte objeto literário a ser utilizado foi a obra *O alfabeto da natureza*, de José Jorge Letria (Oficina do Livro, 2011). Ainda que esta obra não tenha sido lida na totalidade, devido ao facto de apresentar um texto complexo para o contexto pré-escolar, foi explorada no âmbito de uma atividade realizada no mês de dezembro. Criou-se “o calendário das leituras” como alternativa ao calendário do advento com chocolates. Este calendário tinha a particularidade de incluir livros e não chocolates. Assim, deste calendário constavam livros-alfabeto – como é o caso d’ *O alfabeto da natureza* –, obras destinadas à dinâmica de grupo, obras de temática natalícia, obras que tematizam a natureza, como forma de interligar o nosso projeto com o projeto de sala, entre outros. Esta obra foi mobilizada com o propósito de explorar um livro-alfabeto, fazendo ponte com o projeto de sala.

Esta obra é composta por uma sequência de poemas ordenados pelas letras do alfabeto, sendo que é atribuída a cada letra um elemento da natureza. Em todas as páginas pares, o autor apresenta-nos a letra do alfabeto, o nome do elemento da natureza e o seu respetivo poema. Nas páginas ímpares, encontram-se as suas ilustrações.

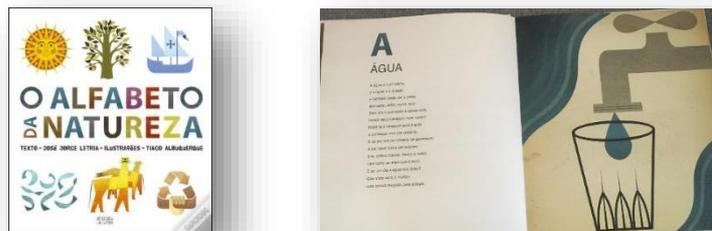


Figura 4 - O alfabeto da natureza, de José Jorge Letria.

Soletra a letra, de João Manuel Ribeiro (Trinta por uma linha, 2010) foi um dos objetos literários escolhidos para enquadrar no “calendário das leituras”. Enquanto livro-alfabeto, foi explorado no sentido de dar continuidade ao projeto e de estabelecer maior contacto entre as crianças e esta tipologia de livros. A obra foi lida parcialmente. Ainda assim, esta foi uma das obras de que as crianças mais gostaram.

Esta é uma obra de pequena dimensão, o que torna mais acessível o manuseio por parte do leitor infantil. Constituída por poemas de quatro versos para cada letra do alfabeto, a obra está repleta de ilustrações que motivam a sua leitura, sendo que o humor se encontra bem presente.

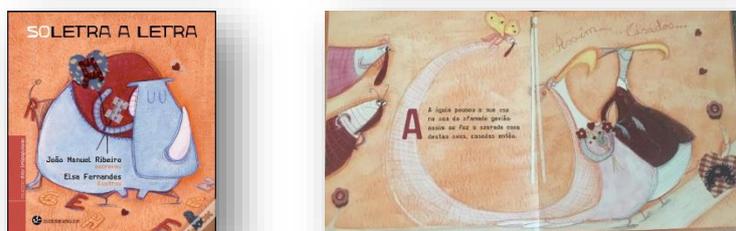


Figura 5 - Soletra a letra, de João Manuel Ribeiro.

O objeto literário seguinte resultou de uma atividade em conjunto com a colega que se encontra a estagiar na mesma instituição. A obra *ABC & 123*, de Luísa Ducla Soares (Texto Editores, 2016) é uma obra que contém duas tipologias textuais diferentes: os livros-alfabeto e os numerários (tipologia estudada pela referida colega). Assim, realizou-se uma dramatização da obra destinada às crianças da sala dos 4

anos, primeiramente, e, de seguida, dedicada às crianças da sala dos 3 anos, sendo que a atividade de registo se diferenciou à diferente faixa etária das crianças.

Inicialmente, Luísa Ducla Soares começou por lançar a obra *ABC*, em 1998. Posteriormente, em 2016, a autora optou por juntar dois livros num só, dando origem à obra *ABC & 123*. Esta obra contém características muito particulares como defendem Sara Reis da Silva e Diana Martins em “Con letras se hacen palabras: contribuciones para una caracterización del *libro-abecedario* para la infancia”:

para cada letra del abecedario, surge una estancia de cuatro versos, con rima cruzada, construída, em primer lugar, a través de la enunciación de tres nombres (...), que riman con una letra particular; y, en segundo lugar, cerrando el pequeño poema, com un comentario, una advertência, un aviso o una moralina de cariz pedagógico que, en ocasiones, evidencia un cierto tono cómico. (Silva e Martins, 2016, p.148)

É de referir que a obra se divide em duas partes, sendo a primeira um livro-alfabeto e a segunda um numerário.



Figura 6 - *ABC & 123*, de Luísa Ducla Soares.

Explicitaremos, de seguida, algumas das singularidades das obras mobilizadas em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.

Os onze livros-alfabeto seguintes foram utilizados no sentido de dar resposta à atividade inicial relativamente ao projeto. Assim sendo, pertencem todos à mesma atividade. Nesta atividade pretendia-se, acima de tudo, que as crianças contactassem com variados livros desta tipologia, em particular. Este

contacto foi estabelecido através da gravação de um vídeo. Neste vídeo, mostramos cada livro individualmente e procurámos salientar as suas particularidades.

Abecedário a rimar, de Glória Marreiros (Campo das letras, 1998), foi utilizado pelas razões acima referidas. Presente na lista de livros recomendados pelo Plano Nacional de Leitura, esta obra contém todo o abecedário, incluindo as letras “K”, “W” e “Y”. Para cada letra, a autora escreve um poema com quatro versos, maioritariamente, dado que existem algumas exceções, uma vez que o número de versos pode ir até dezassete, por exemplo. Em todas as páginas pares, podemos encontrar uma letra do alfabeto e o seu correspondente poema. Para além disso, a autora convida o leitor a escrever, no final da folha, a respetiva letra, uma sílaba ou uma palavra que comece pela mesma letra, sendo que se encontra disponível uma ou duas linhas para o efeito. É comum encontrar, nesta mesma página, uma dedicatória para várias pessoas no canto superior direito, em todas as letras, à exceção das letras “B”, “E”, “I”, “K”, “O”, “Q”, “U”, “V”, “W”, “X”. Nas páginas ímpares encontra-se a ilustração alusiva à letra abordada na página par. Esta ilustração vem acompanhada das letras manuscritas maiúsculas e minúsculas, bem como de palavras ou frases que comecem pela mesma letra.



Figura 7 - *Abecedário a rimar*, de Glória Marreiros.

O seguinte livro-alfabeto foi já utilizado no contexto pré-escolar, no âmbito da atividade “calendário das leituras”. Trata-se, assim, da obra *Soletra a letra*, de João Manuel Ribeiro (Trinta por uma linha, 2010). A escolha de explorar, novamente, a mesma obra prende-se com o facto de já se conhecer o seu conteúdo e de, pessoalmente, apreciar a mesma. Tal como foi já referido acima, esta é uma obra que capta a atenção do leitor infantil desde o primeiro momento. O autor, através das suas palavras escritas em diversos poemas, convida a criança a embarcar num mundo de aventuras com todas as letras, à exceção das letras “K”, “W” e “Y”.

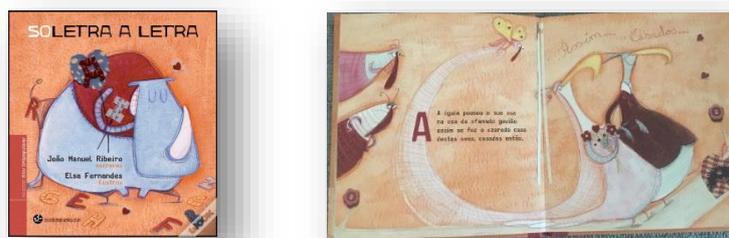


Figura 8 - *Soletra a letra*, de João Manuel Ribeiro.

O objeto literário seguinte foi a obra *ABC & 123*, de Luísa Ducla Soares (Texto Editores, 2016) e foi mobilizado, anteriormente, em contexto pré-escolar, na atividade em conjunto com a colega que se encontra a estagiar na mesma instituição. A decisão de retomar esta obra deve-se, tal como a obra *Soletra a letra*, de João Manuel Ribeiro, à qualidade do seu conteúdo e ao gosto pessoal. Ao longo da sua leitura, percebemos, de imediato, que a autora se dirige várias vezes a uma menina, de modo a terminar os seus poemas. Esta aproximação com o leitor faz com que fique motivado para a sua leitura, identificando-se, várias vezes, com a mesma.



Figura 9 - *ABC & 123*, de Luísa Ducla Soares.

A seguinte obra intitula-se *O hospital das letras*, de José Jorge Letria (Portugália Editora, 2009). Verifica-se, através da sua leitura e análise, que o autor poetizou, para cada letra, uma doença. Essa letra e a sua respetiva doença vêm sempre substantivadas em poemas de diversos versos e da sua alusiva ilustração. As ilustrações possuem um toque especial, uma vez que a ilustradora Carla Nazareth se apropriou da escrita das letras para fazer a respetiva ilustração, como podemos constatar, por exemplo, na letra “C” onde a própria letra se encontra com um cachecol e uma meia, ou na letra “V”

onde é evidente o caso de varicela que abalou esta letra. Trata-se, pois, de uma estratégia ilustrativa de teor concreto ou experimental.



Figura 10 - O hospital das letras, de José Jorge Letria.

O livro-alfabeto seguinte trata-se de *As letras de números vestidas*, de João Pedro Méseder (Trampolim Edições, 2010). Nesta obra, o autor apresenta-nos as letras do alfabeto de uma forma peculiar, sendo que não contempla as letras “k”, “w” e “y”. A obra é constituída por uma junção de letras e números. Para cada letra, o autor escreve um poema de vários versos. Contudo, articula os números como forma de sequencializar o alfabeto. Ou seja, a letra “a” veste o número 1, a letra “b” veste o número 2, e assim sucessivamente. Quando chegámos ao fim da sua leitura, percebemos que, para cada letra, existe um número correspondente. As ilustrações presentes nesta obra correspondem aos segmentos textuais que as acompanham, além de que são bastante atrativas para o leitor infantil, uma vez que adquiriram vida, isto é, têm pernas, olhos, nariz, braços, entre outras partes do corpo, configurando uma estratégia que assenta na personificação visual.



Figura 11 - As letras de números vestidas, de João Pedro Méseder.

O seguinte objeto literário tem como título *O alfabeto da natureza*, de José Jorge Letria (Oficina do Livro, 2011). Esta obra já foi mobilizada anteriormente em contexto pré-escolar, no âmbito da atividade “calendário das leituras”, de modo a intercalar o projeto com o projeto de sala. Como foi já referido acima, José Jorge Letria apresenta-nos cada letra do alfabeto acompanhada por um elemento da

natureza, um poema e a sua respetiva ilustração. Os poemas presentes na obra são relevantes no sentido em que pretendem, de alguma forma, alertar o leitor para a importância da natureza, bem como a sua essência e os seus elementos.



Figura 12 - *O alfabeto da natureza*, de José Jorge Letria.

Do mesmo autor, *O alfabeto dos bichos* (Oficina do Livro, 2005) foi, também, uma das obras selecionadas para pertencer à primeira atividade relativa ao projeto. Este objeto literário é riquíssimo em termos de conteúdo sobre animais. Como o próprio título indica, o autor criou um alfabeto de acordo com os nomes dos animais. Portanto, para cada letra existe o seu respetivo animal, o seu poema e a sua ilustração. Os poemas presentes nesta obra são mais breves, comparativamente à obra *O alfabeto da natureza*. Segundo Sara Reis da Silva e Diana Martins, esta obra “relewa una mirada atenta sobre la realidad, alertando hacia contenidos de mayor seriedad, concretamente, la protección de los animales.” (Silva e Martins, 2016, p.150).

Efetivamente, o próprio autor o confirma, antes de iniciar o alfabeto, com a seguinte afirmação “Aos animais que tornam este mundo mais belo e mais livre e que têm direitos como nós.” (Letria, 2005, p.1). Verifica-se que a afirmação foi pensada sobre a forma de dedicatória aos animais a partir do modo como o autor inicia a frase: “Aos animais (...)”.



Figura 13 - *O alfabeto dos bichos*, de José Jorge Letria.

O livro-alfabeto que se segue tem como título *ABC dos bichos em rima infantil*, de Rosa Lobato de Faria (Edições Asa, 2001) e está contemplado no Plano Nacional de Leitura. À semelhança dos restantes livros-alfabeto, esta obra contém os mesmos elementos, ou seja, as letras do alfabeto, o poema alusivo à palavra criada a partir da respetiva letra e a sua respetiva ilustração. Neste objeto literário pode-se encontrar variados poemas, cada um deles com duas a quatro estrofes. Verifica-se, ainda, uma particularidade relativamente às letras do alfabeto, uma vez que estas aparecem, ao longo de toda a obra, no canto inferior direito das páginas ímpares, contrariamente ao que é habitual. O nome de cada animal e o seu respetivo poema encontram-se nas páginas pares. As ilustrações cobrem por completo ambas as páginas, ou seja, são em página dupla.



Figura 14 - *ABC dos bichos em rima infantil*, de Rosa Lobato de Faria.

Da mesma autora, *ABC das Flores e dos Frutos em rima infantil* (Edições Asa, 2002) encontra-se, também, na lista de obras pertencentes ao Plano Nacional de Leitura. A obra é muito semelhante à anterior. Nas páginas pares, observa-se a palavra correspondente à letra do alfabeto e o seu poema. Nas

páginas ímpares, é possível observar a letra do alfabeto, no canto inferior direito. Em ambas as páginas, confirmam-se as ilustrações referentes à letra, palavra e poema correspondente.



Figura 15 - *ABC das Flores e dos Frutos em rima infantil*, de Rosa Lobato de Faria.

Era uma vez um alfabeto, de Oliver Jeffers (Orfeu Negro, 2016), é uma obra riquíssima do ponto de vista ilustrativo e textual. Foi mobilizada anteriormente, em contexto pré-escolar, no âmbito da concretização do livro dos minicontos. Achámos por bem mobilizá-la de novo no 1º Ciclo do Ensino Básico, dada a qualidade da obra.

Oliver Jeffers é o autor e ilustrador da obra, ou seja, observa-se, aqui, uma autoria única ou singular, facto que não é, ainda, muito comum, por exemplo, nas edições com chancelas portuguesas. Para além de concretizar muito bem o trabalho de inventar uma palavra para cada letra e, posteriormente, um miniconto para cada palavra, é responsável também pela parte estética do objeto literário. Caracterizada pelas cores e ilustrações apelativas, é uma obra que capta a atenção do leitor desde o primeiro momento.

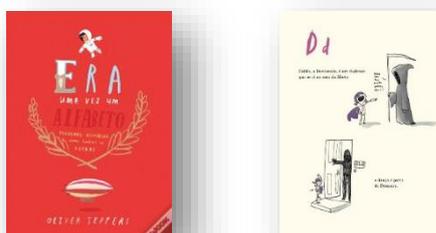


Figura 16 - *Era uma vez um alfabeto*, de Oliver Jeffers.

Recorremos, de seguida, à obra *Hoje sinto-me...*, com texto e ilustração de Madalena Moniz (Orfeu Negro, 2014) para concretizar a segunda atividade do projeto. Esta foi escolhida para ser a obra que marcou o início de uma aventura no mundo do alfabeto. As crianças encontravam-se, ainda, a aprender algumas letras e, portanto, ainda não conheciam a sequência do alfabeto em si. Com esta obra, foi possível dar a conhecer esse mundo às crianças.

Este volume foi explorado no sentido de estabelecer contacto entre as crianças e a tipologia de livros alfabeto, mas também de criar cartões com o título do livro, de maneira a realizarem uma introspectiva e reflexão sobre os seus sentimentos e estados de espírito.

Esta é uma obra riquíssima do ponto de vista das ilustrações, e não só. Nas páginas pares, a autora presenteia-nos com a letra do alfabeto e a sua respetiva palavra. Nas páginas ímpares, encontram-se as ilustrações realizadas pela própria autora. Ao longo da obra, podemos observar em todas as ilustrações o mesmo menino, o que dá a entender ao leitor que é esta mesma criança que conta como se sente, enumerando, assim, alguns dos seus sentimentos e/ou estados de espírito, recorrendo, essencialmente, a adjetivos. Facilmente, o leitor se identifica com esta criança, criando-se, assim, um clima de proximidade.



Figura 17 - *Hoje sinto-me...*, de Madalena Moniz.

2.3. Breves considerações sobre dinâmica de grupo

2.3.1. Uma breve noção de dinâmica de grupo

A decisão e escolha de intentar trabalhar a dinâmica de grupo surgiu no contexto de pré-escolar com o grupo dos quatro anos de idade. A partir da observação realizada nas primeiras semanas de intervenção pedagógica, foi possível compreender que existiam alguns conflitos entre as crianças devido ao ainda frágil quadro de valores, nomeadamente o respeito, a cooperação, a partilha, o trabalho em equipa, a tolerância, a solidariedade, a justiça, a empatia, a responsabilidade, entre outros. Assim, surgiu

a ideia de trabalhar a gestão de conflitos, pois acreditamos que esta representa uma temática cada vez mais presente no dia a dia de um profissional de educação e um fator que afeta cada vez mais o sistema educativo.

Desta forma, consideramos que é possível criar um ambiente propício à aprendizagem e ao bem-estar da comunidade educativa se houver uma gestão eficaz desses conflitos. Deste modo, a escola deve “transformar-se internamente num espaço público exposto, numa organização educativa essencialmente comunicativa e convencional, assumindo a responsabilidade social de contribuir para a resolução de problemas da coletividade (...).” (Estêvão, 2008, p.509)

Contudo, o tema – e, conseqüentemente, o título – do projeto teve de ser alterado, substituindo “o livro-alfabeto como meio facilitador da gestão de conflitos” por “o livro-alfabeto como meio facilitador da dinâmica de grupo”. Esta substituição sucedeu-se depois de a educadora cooperante sugerir que o tema indicava e remetia para um grupo de crianças conflituoso. Apesar de apresentarem alguma fragilidade em certos valores, não eram um grupo problemático e, portanto, alterámos e substituímos o tema/o título para aquilo que achávamos ser o mais indicado no momento. O tema acabou por ser totalmente transversal ao 1º Ciclo, sendo que estavam já idealizadas várias atividades para serem concretizadas em equipas. No entanto, devido à pandemia Covid-19, a questão da dinâmica de grupo não foi possível, de todo, trabalhar no 1º Ciclo, dado que o 3º período letivo ocorreu através do ensino à distância (E@D).

Portanto, este espaço dedicado ao enquadramento teórico relacionado com a dinâmica de grupo será redigido, tendo em conta a experiência e vivências do contexto de estágio em pré-escolar, uma vez que foi o mais enfático.

Começámos, então, como foi já referido acima, por observar alguma escassez, e, até, carência, no que concerne aos valores e à educação dos mesmos no grupo de crianças em questão. Assim, os nossos objetivos eram, essencialmente, trabalhar com este grupo a cooperação, a partilha, o respeito pela diferença, pelo outro e por si próprio, a solidariedade, a tolerância, o desenvolvimento e progresso enquanto ser humano e cidadão, a confiança em si mesmo, a justiça, a autonomia e independência, a generosidade e afabilidade, a empatia, bem como a capacidade e predisposição para se colocar no lugar do outro, o diálogo como peça fundamental para uma comunicação bem sucedida e resolução de problemas ou conflitos, entre outros. Optámos, desde logo, por encarar os conflitos de uma forma positiva e, até, necessária para o crescimento das crianças, sendo que estes deveriam ser trabalhados e solucionados dentro de um ambiente afetivo, construtivo e afável para as crianças. Importa realçar que

os conflitos só podem ser vistos desta forma positiva se a solução para os mesmos for trabalhar da forma indicada anteriormente, ou seja, dentro daquilo que a pedagogia para a infância considera ser o mais adequado, utilizando a comunicação, a empatia e o respeito como frações fundamentais para a resolução dos mesmos.

Durante todo este processo de resolução de conflitos, é importante que o educador ou professor estimule a criança à reflexão sobre os seus comportamentos perante si própria e perante os outros. Nesta reflexão, a criança deve avaliar os seus pensamentos e sentimentos e tentar compreender, com base nos mesmos, por que motivo(s) agiu de determinada forma. (Valente, 1989, p. 4) Só assim poderá aprender a melhorá-los e criar relações afetivas com as pessoas à sua volta.

Debrucemo-nos, agora, sobre a dinâmica de grupo. Para que esta seja praticável, é preciso compreender, essencialmente, que só será possível com cooperação e colaboração. Assim, afirma-se que esta dinâmica existe quando duas ou mais pessoas trabalham em equipa para atingirem um determinado objetivo e têm predisposição para aprender e construir novos conhecimentos. (Pinto, 2004, p.7). Segundo o autor mencionado anteriormente, Carlos Pinto, para se atender ao conceito de trabalho de grupo, afirmando, do mesmo modo, a dinâmica de grupo, deve-se respeitar duas características essenciais: a) tem de existir um objetivo comum a todos os elementos do grupo; b) tem de existir troca de informação entre todos os elementos do grupo, no sentido de alcançar os objetivos pretendidos (p. 7). A comunicação é a base de toda esta dinâmica desenvolvida em grupo e todas as relações, de uma forma geral. Só quando existe diálogo e comunicação é que se pode afirmar que existe, efetivamente, um grupo ou equipa de trabalho.

No mesmo capítulo, o autor evidencia, ainda, que

A aprendizagem é, antes de mais, uma actividade individual, requerendo que o aluno possua um elevado grau de autonomia. Essa autonomia tem que ser materializada na possibilidade da livre navegação pelos repositórios da informação. Contudo, a aprendizagem também tem a ganhar com as actividades de grupo, onde o conhecimento que cada aluno constrói pode ser comparado com o que os outros construíram, enriquecendo-se mutuamente o conhecimento de todos. (Pinto, 2004, p.8)

Depois desta abordagem, faz, agora, sentido tratar a questão da aprendizagem cooperativa. Assevera-se, pois, que a aprendizagem cooperativa está presente em qualquer atividade onde várias

peças trabalham em conjunto para construir, explorar ou expandir conhecimentos, bem como em qualquer atividade que aconteça através da interação, avaliação, comunicação e cooperação entre os elementos da mesma equipa/grupo. Esta abordagem cooperativa de aprendizagem promove a autonomia e independência das crianças, melhorando as práticas na sala de aula. O educador/professor passa a ser visto como um meio de recursos e ajuda nas atividades a desenvolver em equipa, e não tanto como a figura autoritária e expositiva que patenteia meramente conteúdo e informação. Através da dinâmica de grupo, o educador/professor torna-se mediador e os grupos de trabalho desenvolvem várias competências relevantes já mencionadas, como a autonomia, o espírito de equipa, a independência, o respeito, a colaboração e cooperação.

No contexto de estágio de 1º Ciclo, foi possível observar esta abordagem cooperativa, sendo que a professora cooperante dava primazia à dinâmica de grupo, nomeadamente na estrutura da sala, uma vez que os alunos se encontravam congregados em grupos de dois; na lecionação de conteúdos, sendo que era centrada nos alunos e nos grupos de trabalho; nos trabalhos de grupos e nas revisões dos mesmos.

2.3.2. Potencialidades da literatura para a infância na dinâmica de grupo

Considerando as características enumeradas anteriormente no que concerne à dinâmica de grupo, bem como aos valores que rodeiam essa mesma abordagem colaborativa e cooperativa, seleccionámos duas obras para trabalhar com o grupo de crianças de contexto pré-escolar, optando por uma divisão em equipas. Tal como foi já referido, não foi possível trabalhar a dinâmica de grupo no 1º Ciclo do ensino básico, devido à pandemia Covid-19.

Contudo, posso avançar aqui, neste mesmo espaço, que a nossa ideia principal para trabalhar a dinâmica de grupo no 1º Ciclo era, essencialmente, criar um livro-alfabeto com a turma também dividida em equipas. Para isso, as crianças seriam divididas em cinco grupos. O livro-alfabeto seria construído pela ordem das letras presente no manual. O objetivo era que cada grupo ficasse com uma letra e criasse uma frase/rima/poema para a respetiva letra e fizessem, em conjunto, a sua ilustração numa folha branca. Para além disto, em cada sessão seriam lidos os minicontos presentes na obra *Era uma vez um alfabeto*, de Oliver Jeffers (Orfeu Negro, 2016), referentes às letras exploradas. No momento final do projeto, as crianças iriam ordenar alfabeticamente as folhas/páginas, para que dessemos forma ao livro-alfabeto.

No contexto de intervenção pedagógica em pré-escolar, foram mobilizadas duas obras diferentes, sendo uma delas um livro-alfabeto.

Primeiramente, recorremos à obra *Era uma vez um alfabeto*, de Oliver Jeffers (Orfeu Negro, 2016). A leitura desta obra foi a base para a atividade de exploração que consistia em criar um livro de minicontos com o grupo dividido em equipas. Começámos por explicar às crianças que este autor era muito especial, porque, a partir das letras, ele formou palavras e, depois das palavras, formou minicontos. Posteriormente, criaram-se equipas. As equipas foram criadas intencionalmente, ou seja, com o objetivo de juntar crianças mais ativas com crianças mais inibidas. Desta forma, as crianças ajudavam-se mutuamente e trabalhavam em equipa. Depois de termos as equipas compostas, cada elemento escolheu uma palavra, ficando, assim, três palavras por equipa, sendo que eram compostas por três elementos. De seguida, passámos para a gravação das ideias de cada equipa para construir os minicontos e, no final, juntámos as ideias e criámos os minicontos, seguindo-se a ilustração do livro realizada em conjunto por cada equipa.

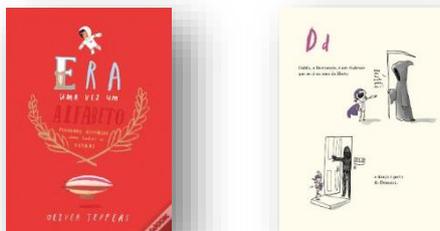


Figura 18 - *Era uma vez um alfabeto*, de Oliver Jeffers.

O seguinte objeto literário mobilizado no mesmo contexto com o intuito de trabalhar a dinâmica de grupo intitula-se de *A bondade cresce*, de Britta Teckentrup (Edicare Editora, 2019). A atividade “a árvore dos valores” foi concretizada com base na leitura desta obra e, de seguida, instituiu-se um diálogo onde se abordaram os valores presentes na obra e outros que as crianças conheciam.

A atividade de registo começou pela distribuição por cada equipa da planificação de um cubo. Para esta atividade, ficou decidido que faria todo o sentido que as equipas de trabalho se mantivessem as mesmas que foram criadas para a realização do livro dos minicontos. Assim, cada equipa escolheu um valor e representou-o no seu cubo através de desenhos. Depois, esses cubos foram colados e afixados na parede em dimensão 3D, originando, assim, o formato de uma árvore.

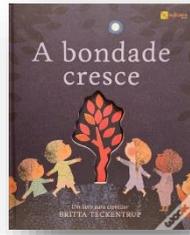


Figura 19 - *A bondade cresce*, de Britta Teckentrup.

CAPÍTULO III: METODOLOGIA

3.1. Objetivos de Investigação e Intervenção

Em relação aos objetivos de investigação e intervenção, pode-se afirmar que estes se diferenciam em alguns aspetos nos dois contextos. Os objetivos de investigação mantêm-se os mesmos para ambos os contextos. Contudo, os objetivos de intervenção divergem, em certa medida, do contexto pré-escolar para o 1º Ciclo do Ensino Básico.

Assim sendo, pretendeu-se, acima de tudo, enquanto objetivos de investigação, compreender, em ambos os contextos, as conceções iniciais das crianças sobre o livro-alfabeto, investigar a relevância desta tipologia de livros para as crianças e compreender o impacto da construção de um livro-alfabeto no grupo/turma.

Relativamente à intervenção pedagógica no jardim de infância, traçaram-se, para este grupo em específico, os seguintes objetivos:

- ✓ Explorar o livro-alfabeto;
- ✓ Desenvolver a consciência fonológica através da exploração do livro-alfabeto;
- ✓ Identificar algumas letras do alfabeto (por exemplo, as do seu próprio nome);
- ✓ Reconhecer alguns grafemas e alguns fonemas;
- ✓ Reconhecer palavras através do som da respetiva letra;
- ✓ Criar uma manta-alfabeto com letras e desenhos feitos pelas crianças individualmente;
- ✓ Construir um livro-alfabeto em grande grupo com letras e palavras sugeridas pelas crianças;
- ✓ Desenvolver valores nas crianças, partindo de palavras sugeridas pelas mesmas.

Para o 1º Ciclo do Ensino Básico, determinaram-se os seguintes objetivos relativos à intervenção pedagógica:

- ✓ Explorar o livro-alfabeto;
- ✓ Identificar elementos comuns presentes nesta tipologia de livros (por exemplo, as letras do alfabeto);
- ✓ Explorar uma obra específica desta tipologia;
- ✓ Construir o alfabeto da turma a partir da obra explicitada anteriormente;
- ✓ Construir um livro-alfabeto em grupos de 2/3 elementos a partir de palavras, frases, rimas ou poemas criados pelas crianças;
- ✓ Criar cartões individuais com todas as letras;
- ✓ Sequencializar as folhas do livro-alfabeto, bem como os cartões criados por cada criança.

É possível verificar que alguns destes objetivos interventivos não foram concretizados, como a construção do alfabeto da turma, a criação do livro-alfabeto em equipas e a sequencialização das folhas do mesmo, por exemplo, uma vez que o ensino à distância não o permitiu.

3.2. Procedimentos metodológicos

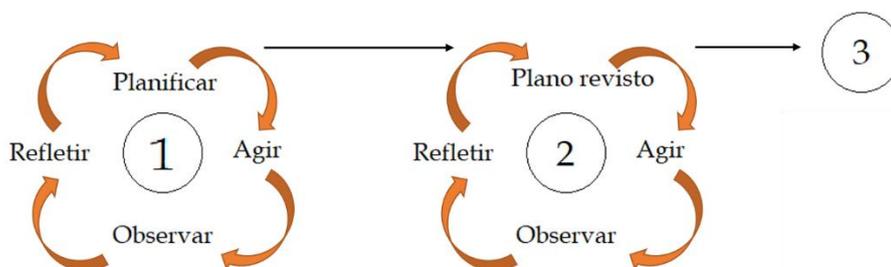
3.2.1. Metodologia de Investigação-Ação

A *Prática de Ensino Supervisionada I e II* foi realizada tendo por base a metodologia Investigação-Ação. Com isto, seguimos alguns princípios, tais como: a construção do conhecimento profissional e investigação no contexto da prática e intervenção pedagógica.

A metodologia Investigação-Ação pode ser definida “como uma família de metodologias de investigação que incluem acção (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre acção e reflexão crítica.” (Coutinho et al, 2009, p. 360). Com efeito, esta metodologia, em particular, é uma das que mais contribui para a melhoria da intervenção pedagógica, principalmente porque cria um clima de aproximação entre as partes envolvidas na investigação; implica o diálogo; desenvolve-se em ambientes de colaboração e partilha; valoriza a subjetividade dos sujeitos envolvidos; favorece o alcance da objetividade e a capacidade de distanciamento ao incentivar a reflexão crítica. (Coutinho et al, 2009, p. 375). A Investigação-Ação determina, sobretudo, uma metodologia de pesquisa. Esta metodologia é, fundamentalmente, prática e procura resolver problemas que se encontram nas práticas reais, ou seja, no nosso quotidiano. Através da investigação que se concretiza em torno de um determinado problema, transforma-se a realidade desse mesmo problema. Isto é, a teoria e a prática encontram-se constantemente interligadas. Para além disso, caracteriza-se por ser uma metodologia interventiva, participativa, colaborativa, cíclica e crítica. (Coutinho et al, 2009, pp. 362 e 363).

Importa salientar que, na metodologia Investigação-Ação, o essencial é a reflexão que é possível fazer sobre as práticas, implicando, por vezes, efetuar modificações ou alterações nas planificações. Estes momentos reflexivos são fundamentais para a melhoria das práticas, pois encontram-se implícitos em todo o processo, quer seja na parte que concerne à investigação quer seja na ação propriamente dita. Para intervir, é importante refletir, tendo por base observações realizadas previamente. Com base nessas observações e reflexões, é exequível traçar um plano de ação e concretizá-lo, efetivamente.

Entre a teoria que a investigação desta metodologia emana e a ação concreta, existe o processo cíclico que melhor caracteriza a Investigação-Ação, uma vez que as suas diferentes fases se desenvolvem continuamente: a planificação, a ação, a observação e a reflexão (Latorre, 2003, p.32). Com o constante movimento circular que o ciclo pressupõe, esse mesmo dá início a um novo ciclo, desencadeando novas espirais, como podemos observar na figura que se segue.



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

Assim, podemos afirmar que o processo baseado na Investigação-Ação não se sujeita a um único ciclo, mas sim a vários repetitivos, sempre ajustados e modificados consoante a realidade observada e vivenciada.

Com base nesta metodologia, a *Prática de Ensino Supervisionada* foi concretizada sob o ponto de vista dos princípios da mesma. Inicialmente consistiu numa fase de observação e, posteriormente, na intervenção em contexto. Ambas as fases implicaram vários momentos de reflexão que, por sua vez, originaram as práticas que se seguiram.

A intervenção pedagógica foi concretizada numa perspetiva construtivista da aprendizagem. As crianças construíram a sua própria aprendizagem e foram as protagonistas do seu desenvolvimento e progresso individual.

Por perspetiva construtivista entende-se a aprendizagem que é compreendida como um processo construtivo interno, sendo que devem ser tidas em conta as conceções que os alunos já possuem antes do processo de ensino-aprendizagem e as que criam durante o processo (Carretero, 1997). Desta forma, parece-nos inquestionável a necessidade de não só prestar atenção às conceções iniciais das crianças, como à forma como estas podem influenciar o seu desenvolvimento e aprendizagem. Esta aprendizagem ocorre tendo por base duas ideias principais: as ideias iniciais (ou conceções prévias) das crianças (que

podem ser conceções erradas ou corretas) e o envolvimento ativo da criança na sua construção do conhecimento.

3.2.2. Instrumentos e estratégias utilizadas para recolha de dados

Para a concretização de um projeto com base na metodologia Investigação-Ação, é indispensável recolher informação durante todo o processo. Recolher informação durante a intervenção pedagógica é compreender, com efeito, o impacto das práticas e, por sua vez, melhorá-las através da reflexão.

António Latorre (2003) divide as técnicas e instrumentos de recolha de informação em três categorias: i) as técnicas baseadas na observação; ii) as técnicas baseadas na conversação; e, por último, iii) a análise de documentos (p.56).

Ainda na mesma linha, o autor divide as técnicas em três tipos: instrumentos, estratégias e meios audiovisuais (p.54), como avança o esquema abaixo.

Instrumentos (lápiz e papel)	Estratégias (interativas)	Meios audiovisuais
<ul style="list-style-type: none"> • Testes; • Provas objetivas; • Escalas; • Questionários; • Observação sistemática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas; • Observação participada; • Análise documental. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeos; • Fotografias; • Gravações; • Diapositivos.

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

Relativamente às estratégias de intervenção pedagógica inerentes ao projeto por nós implementado, a recolha de dados/informação foi possível através da observação ativa. Registámos, pois, algumas notas de campo, fotografias, vídeos, gravações, desenhos e registos das crianças. Para além disso, foram mobilizadas todas as reflexões que semanalmente efetuámos relativas às observações e às práticas de intervenção. No contexto de estágio pré-escolar, foi possível realizar várias entrevistas informais às crianças com a finalidade de compreender o impacto do projeto. Com o mesmo intuito, lançámos um questionário à turma no contexto de estágio de 1ºCiclo do Ensino Básico.

Questão 1 – (mostrar imagem de livros-alfabeto lidos) Qual é o nome destes livros? De qual gostaste mais? Porquê?	
A. R.	“Livros-alfabeto. Eu gostei do último (<i>ABC & 123</i>), porque tinha a história do ovo e dos pintainhos”.
D. C.	“Livros das letras. Eu gostei do último (<i>ABC & 123</i>), porque tu tiraste as sapatilhas e puseste o livro ao contrário e eu gostei”.
F. A.	“Letras alfabetas. Do primeiro (<i>O que se vê no abc</i>), porque era de letras”.
I.	“Livros-alfabeto. Do último (<i>ABC & 123</i>), porque é fixe”.

Questão 2 – De todas as atividades que realizámos, qual foi a tua preferida?	
A.	“A árvore por causa dos cubos”
C.	“Gostei de fazer a história do cãozinho porque gosto de cães e do Óscar”.
C.	“Foi tu leres os livros, porque eu gosto de ouvir e porque tenho muitos livros em casa”.
L.	“Brincar contigo”.
T.	“A manta porque eu gosto de fazer desenhos e tinha brilhantes”.
M.	“Gostei de tantas que já nem sei dizer”.

Questão 3 – (Manta-alfabeto, livro-alfabeto e livro dos minicontos) Qual gostaste mais? Porquê?	
C.	“Do livro das rimas porque é giro e eu gosto de rimar”.
E.	“Da manta, porque tinha as letras de todos os amigos”.
T.	“Dos contos, porque gostei do Óscar e do Riscas”.
S.	“O livro-alfabeto porque tinha muitas rimas”.

Tabela 2 - Exemplos das entrevistas informais realizadas no contexto de estágio pré-escolar.

Nome: Gonçalo Santos Sousa

Questionário sobre os livros-alfabeto

1- Gostaste dos livros-alfabeto que explorámos? Porquê?

Sim! Porque são divertidos e divertidos e por isso gostei de aprender novas letras.

Neste espaço podes fazer algum comentário ou alguma observação sobre as atividades que fizemos.

Gostei das atividades que fizemos e da professora Praquel!

Obrigada pela tua participação!

Figura 20 - Exemplo do questionário aplicado no contexto de estágio de 1º Ciclo do Ensino Básico.

3.3. Projeto de Intervenção

3.3.1. Origem do projeto

O projeto tem como tema principal “o livro-alfabeto como meio facilitador da dinâmica de grupo”.

Inicialmente, e tal como está presente no pré-projeto enquanto título provisório, o projeto intitulava-se “O livro-alfabeto como meio facilitador da gestão de conflitos”. As ideias que surgiram inicialmente foram melhorar a área da biblioteca e a gestão de conflitos. A ideia de melhorar a área da biblioteca surgiu da observação da mesma, isto é, da observação de livros rasgados e em mau estado, de uma área pouco confortável e acessível para as crianças. A relevância do tratamento do tópico relativo à gestão de conflitos justificava-se a partir da observação que se realizou no início do estágio e que levou a refletir que, de facto, este grupo necessitava deste tipo de intervenção, designadamente no que diz respeito a certos valores particulares como a partilha, o trabalho em equipa, o respeito pelo outro, a responsabilidade, a tolerância e a empatia.

No entanto, o título, como se pode confirmar, sofreu alterações. Verificou-se, como já referimos, que, efetivamente, o título poderia induzir em erro e levar o seu leitor a pensar que o grupo em questão seria algo conflituoso e problemático. Assim, alterou-se para “o livro-alfabeto como meio facilitador da dinâmica de grupo”.

A escolha e a decisão de mobilizar em contexto esta tipologia de livro partiu quer da perceção da quase inexistência de artigos ou projetos sobre os livros-alfabeto, quer do interesse e curiosidade das crianças pelos grafemas e pelos fonemas. Com as observações, rapidamente se percebeu que as crianças demonstravam muito interesse pelas letras em várias situações do dia a dia. Por exemplo, sempre que faziam um desenho, pediam para escrever numa folha o nome deles para copiarem. Esta situação repetia-se tantas vezes por dia que a educadora optou por colocar na sala um quadro com etiquetas dos nomes das crianças para que elas – de forma autónoma – pudessem escrever os seus nomes. Para além disso, perguntavam várias vezes “o que diz ali?”, apontando para o sítio em questão ou para alguma palavra em específico.

Portanto, devido aos fatores explicitados anteriormente, optou-se pela temática enunciada.

3.3.2. Desenvolvimento do projeto

O presente projeto foi desenvolvido, como já foi referido acima, em contexto pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico, sendo que foram realizadas mais atividades no jardim de infância do que no 1º Ciclo.

No que diz respeito ao contexto pré-escolar, o projeto desenvolveu-se através da implementação de nove atividades representadas na tabela que se encontra a seguir. É de salientar que, em todas as atividades, se procurou articular as variadas áreas de conteúdo presentes nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Assim, em todas as atividades, confirma-se a presença da área de Formação Pessoal e Social, da área de Expressão e Comunicação e da área do Conhecimento do Mundo. Tal como é possível verificar nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*, “a área de Formação Pessoal e Social é considerada uma área transversal, porque, embora tenha uma intencionalidade e conteúdos próprios, está presente em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância.” (Silva, I. L., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M., 2016, p.33). O mesmo se reflete nas duas áreas de conteúdo seguintes. Portanto, é relevante que estas se conjuguem de forma equivalente.

Portanto, o plano de intervenção repartiu-se da seguinte forma:

ATIVIDADES ESPECÍFICAS DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO E INTERVENÇÃO	
1ª atividade	Leitura e exploração da obra <i>O que se vê no abc</i> , de Daphne W. Rocha;
2ª atividade	Moldagem de plasticina;
3ª atividade	Criação da manta-alfabeto;
4ª atividade	Leitura e exploração de um poema e de um livro-alfabeto;
5ª atividade	Criação do livro-alfabeto do grupo;
6ª atividade	Leitura e exploração da obra <i>Era uma vez um alfabeto</i> , de Oliver Jeffers;
7ª atividade	Criação do livro dos minicontos;
8ª atividade	Atividade conjunta com a colega de estágio, Margarida Machado;
9ª atividade	Atividade “a árvore dos valores”.

Tabela 3 - Atividades específicas realizadas no contexto pré-escolar.

No que concerne ao 1º Ciclo do ensino básico, inicialmente estavam delineadas cerca de nove sessões/momentos com o objetivo de construir um livro-alfabeto com a turma dividida em equipas, de modo a trabalhar a dinâmica de grupo. Contudo, não foi de todo possível, devido à pandemia Covid-19. As aulas presenciais foram substituídas pelo ensino à distância (E@D) e, de facto, só nos foi possível realizar duas atividades relativas ao projeto. Ambas as atividades foram concretizadas através da gravação de dois vídeos, um deles em articulação com o ensino do alfabeto.

Assim, o plano de intervenção concretizou-se com base nos dois momentos seguintes:

ATIVIDADES ESPECÍFICAS DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO E INTERVENÇÃO	
1ª atividade	Leitura e exploração da obra <i>Hoje sinto-me...</i> , de Madalena Moniz.
2ª atividade	Cartões-alfabeto.

Tabela 4 - Atividades específicas realizadas no contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.

3.3.3. Descrição das principais atividades em contexto pré-escolar

Primeira atividade

Leitura e exploração da obra *O que se vê no abc*, de Daphne W. Rocha.

Para iniciar o projeto, optou-se por ler e explorar a obra *O que se vê no abc*, de Daphne W. Rocha, ilustrada por Danuta Wojciechowska (Editorial Caminho, 2008). Esta obra pertence à tipologia de livros livros-alfabeto e, por essa razão, achou-se pertinente começar pela mesma. Depois desse momento,

enquanto se folheava a obra para visualizarem uma vez mais as ilustrações, iniciou-se um diálogo com as crianças sobre as palavras e os seus sons iniciais. Assim, enquanto elas diziam várias palavras que tinham como letra inicial um determinado som, registou-se numa folha para, posteriormente, se criar um *placard* com todas as palavras ditas por elas. Este diálogo foi facilmente construído, pois as crianças mantiveram-se interessadas e motivadas do início ao fim.

O *placard* era composto por três colunas, sendo a primeira destinada às letras do alfabeto, a segunda às palavras sugeridas pelas crianças e a terceira continha imagens relacionadas com as palavras presentes na coluna anterior. A ideia de colocar imagens está relacionada com a visualização das mesmas por parte das crianças. A partir da observação das imagens, as crianças conseguem associar a respetiva palavra. Com o *placard* previamente preparado, realizou-se um jogo de associação, no qual cada criança escolheu uma letra e, a partir da observação da mesma, procurou a sua palavra correspondente, bem como a imagem. Através da compreensão da associação da letra à palavra que começa com a mesma letra, por parte das crianças, foi possível a concretização do jogo.

Para consolidar e finalizar a atividade, realizou-se um jogo. Para isso, criaram-se, previamente, uns cartões em cartolina com as ilustrações da obra lida anteriormente, de forma a retomar a mesma e, fazendo assim, maior sentido para as crianças. No jogo, retirou-se um cartão de forma aleatória, disse-se a letra e o seu respetivo som e as crianças disseram palavras que comesçassem por aquele som.

Com esta atividade determinada por várias fases – leitura e exploração da obra, o seu conseqüente diálogo e jogo de consolidação –, foi possível introduzir a tipologia de livros pretendida e desenvolver a consciência fonológica, permitindo à criança a sua evolução nesta capacidade tão relevante nesta faixa etária.



Fotografia 1 - Leitura da obra *O que se vê no abc*, de Daphne Rocha.



Fotografia 2 - *Placard*.



Fotografia 3 - Jogo de associação das letras, palavras e imagens do *placard*.



Fotografia 4 - Cartões com ilustrações da obra *O que se vê no abc*, de Daphne Rocha.

Segunda atividade

Moldagem de plasticina.

Este grupo demonstrou sempre muito interesse em trabalhar com a plasticina e, portanto, achou-se que faria todo o sentido incluir na implementação do projeto o uso criativo deste material em concreto. Para isso, pediu-se a cada criança que escolhesse uma letra do nosso *placard*, realizado anteriormente, tendo por base as palavras sugeridas pelas crianças através da identificação do seu som inicial. Nesta atividade, as crianças demonstraram, essencialmente, interesse nas letras dos seus nomes, sendo que algumas se mostraram reticentes em realizar a atividade, porque a letra do seu nome estava a ser usada por outro amigo.

Portanto, a atividade consistiu, essencialmente em escolher uma letra do *placard* e representá-la através da plasticina. Esta foi uma atividade muito simples e que foi, totalmente, ao encontro dos interesses do grupo.



Fotografia 5 - Representação da letra "A" através de plasticina.

Terceira atividade

Criação da manta-alfabeto.

A terceira atividade consistiu na criação da manta-alfabeto. Esta atividade foi dividida em várias fases: primeiramente as crianças procuraram em jornais e revistas a primeira letra do seu nome; posteriormente, numa folha branca, fizeram a sua representação; por último, preencheram retalhos para, assim, criarem uma manta.

Assim, efetuou-se a leitura e exploração da obra *A Manta – uma história aos quadradinhos (de tecido)*, de Isabel Minhós Martins (Planeta Tangerina, 2010), como forma de contextualização. No dia seguinte, realizou-se o preenchimento de retalhos, os quais as crianças preencheram com a letra do seu nome e a sua representação. Portanto, realça-se que as atividades realizadas na primeira e segunda fases (procurar em vários suportes a primeira letra do seu nome e fazer a sua representação, respetivamente) foram atividades, exclusivamente, de preparação para o possível preenchimento dos retalhos.

Numa fase final, a manta ficou com cinco tipos de retalhos: retalhos feitos pelas crianças; retalhos coloridos com as letras das crianças do grupo; retalhos para trabalhar a motricidade fina; retalho com todos os nomes dos elementos da sala dos 4 anos; e, retalhos com diversos padrões.



Fotografia 6 - Colagem da letra inicial de cada nome.



Fotografia 7 - Representação de si próprio.



Fotografia 8 - Preenchimento de um dos retalhos.



Fotografia 9 - Preenchimento dos retalhos.



Fotografia 10 - Manta-alfabeto.



Fotografia 11 - Apresentação da manta-alfabeto.

Quarta atividade

Leitura e exploração de um poema e de um livro-alfabeto.

Na quarta atividade, explorou-se, numa primeira fase, o poema “Abecedário sem juízo”, da obra *Poemas da mentira e da verdade*, de Luisa Ducla Soares (Livros Horizonte, 2005) e, posteriormente, o livro-alfabeto *Vida de crocodilo – um alfabeto*, de Maurice Sendak (Kalandraka, 2017).

Estas leituras foram realizadas com a intencionalidade de criar o livro-alfabeto do grupo. O poema foi lido com a intenção de demonstrar que os nomes das pessoas rimam sempre com qualquer coisa. A leitura da segunda obra prendeu-se com a intenção de estabelecer contacto entre as crianças e a tipologia de livros mencionada acima: os livros-alfabeto.

Depois da leitura dos dois, dinamizou-se um diálogo no decurso do qual as crianças demonstraram interesse em fazer rimas com os seus nomes. Assim, começaram a fazer rimas com todos os nomes das crianças. Neste momento, as crianças necessitaram de alguma mediação do adulto, no sentido em que havia nomes de amigos com os quais não conseguiam fazer rimas, devido à complexidade dos mesmos.

Posteriormente, surgiu a ideia de colocar essas rimas criadas pelas crianças num livro muito especial, que viria a ser *O nosso livro-alfabeto*.



Fotografia 12 - Leitura das obras *Vida de crocodilo - um alfabeto*, de Maurice Sendak e *Poemas da mentira e da verdade*, de Luísa Ducla Soares.



Fotografia 13 - Leitura das obras *Vida de crocodilo - um alfabeto*, de Maurice Sendak e *Poemas da mentira e da verdade*, de Luísa Ducla Soares.



Fotografia 14 - Leitura das obras *Vida de crocodilo - um alfabeto*, de Maurice Sendak e *Poemas da mentira e da verdade*, de Luísa Ducla Soares.

Quinta atividade

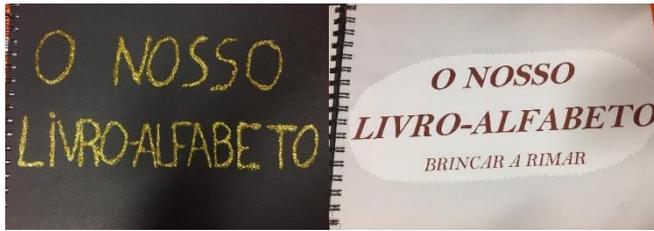
Criação do livro-alfabeto do grupo.

A quinta atividade consistiu, então, na criação do livro-alfabeto do grupo.

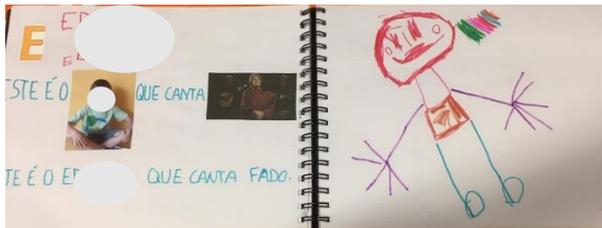
Por norma, os livros-alfabeto contêm todas as letras do alfabeto. Todavia, alguns elementos do grupo só demonstravam interesse na letra do seu nome. Então, decidiu-se criar um livro-alfabeto apenas com as letras iniciais dos nomes das crianças, correspondendo, assim, aos seus interesses.

Desta forma, cada criança, individualmente, dirigia-se à mesa onde se encontrava o livro. Primeiramente, identificavam a letra inicial do seu nome, recortavam e colavam. De seguida, escreviam o seu nome. Depois de ser lida a sua rima, as crianças faziam a sua ilustração. Salienta-se que todas as ilustrações presentes no livro-alfabeto partiram dos interesses e gostos pessoais de cada criança. O papel do adulto nesta atividade foi meramente de mediação.

Acrescenta-se que, quando as rimas eram lidas às crianças, estas identificavam-se, de imediato, mostrando bastante agrado.



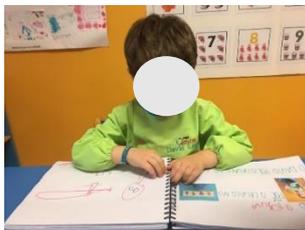
Fotografia 15 - *O nosso livro-alfabeto - brincar a rimar.*



Fotografia 16 - Rima e ilustração individual.



Fotografia 17 - Exploração do resultado.



Fotografia 18 - Exploração autónoma do livro-alfabeto do grupo.



Fotografia 19 - Exploração autónoma do livro-alfabeto do grupo.

Sexta atividade

Leitura e exploração da obra *Era uma vez um alfabeto*, de Oliver Jeffers;

Na sexta atividade, efetuou-se a leitura e exploração da obra *Era uma vez um alfabeto*, de Oliver Jeffers (Orfeu Negro, 2016). Explicou-se que este autor era muito especial, porque, a partir das letras, ele formou palavras e, depois das palavras, formou minicontos.

Assim sendo, foi sugerida a realização do mesmo e as crianças concordaram de imediato. Criaram-se equipas e fez-se a distribuição das palavras. Para que isto fosse possível, retomou-se o *placard* realizado em novembro e cada criança escolheu a palavra que queria. Portanto, cada equipa ficou com três palavras, sendo que eram compostas por três elementos.

As equipas foram criadas intencionalmente, ou seja, o objetivo da criação destas equipas foi juntar as crianças mais ativas com as crianças mais inibidas. Desta forma, as crianças ajudavam-se mutuamente e trabalhavam em equipa.

Sétima atividade

Criação do livro dos minicontos.

A sétima atividade consistiu, então, na criação de um livro de minicontos.

Esta atividade foi constituída por duas fases distintas: primeiramente, com as equipas criadas anteriormente e com as palavras escolhidas pelas crianças, gravaram-se as suas ideias para construir os minicontos; posteriormente, juntaram-se as ideias de cada equipa e criaram-se os minicontos, seguindo-se a ilustração do livro.

A fase de gravação das ideias aconteceu sempre em locais como, por exemplo, o polivalente ou uma sala à parte, para que não houvesse nenhum ruído nem nenhuma distração. Começou-se por relembrar as crianças quais eram as palavras que tinham escolhido, embora a maioria ainda se recordasse bem. Para a construção do conto em si, foi essencial a colocação de algumas perguntas de orientação e alguma mediação por parte do adulto, devido à faixa etária das crianças. No decurso da atividade, as ideias foram surgindo e as crianças revelaram-se altamente criativas e motivadas. Esta situação verificou-se de igual forma em todas as equipas.

Depois da gravação com todas as equipas, juntaram-se as ideias e criaram-se vários minicontos. Esses minicontos foram impressos e colados no livro. Posteriormente, cada equipa realizou individualmente a sua ilustração. Primeiramente, foi lido o miniconto a cada equipa para que esta pudesse ver o resultado das suas variadas ideias. Depois, cada criança escreveu o seu nome e, em grupo, concretizaram as ilustrações correspondentes ao seu miniconto. Cada equipa tinha ao seu dispor duas folhas para as ilustrações, sendo de realçar que o livro era de grandes dimensões, precisamente para que as crianças tivessem um vasto espaço ao seu dispor, não limitando, de forma alguma, a sua imaginação.

Esta atividade foi muito satisfatória, no sentido em que trabalharam um princípio essencial – o trabalho em equipa – e correu perfeitamente a este nível. As crianças entreajudaram-se, completaram as ideias uns dos outros, cooperaram, colaboraram e partilharam. Ajudaram-se mutuamente na fase de ilustração e partilharam, não só as folhas do livro, como também os vários materiais de escrita e desenho.



Fotografia 20 - Ilustração em equipa do respetivo miniconto.



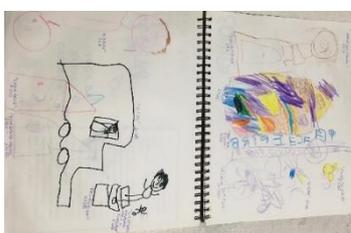
Fotografia 21 - Ilustração em equipa do respetivo miniconto.



Fotografia 22 - Capa do livro *O livro dos minicontos*.



Fotografia 23 - Miniconto criado por uma equipa.



Fotografia 24 - Ilustração de um miniconto.



Fotografia 25 - Exploração autónoma do livro.



Fotografia 26 - Exploração autónoma do livro.

Oitava atividade

Atividade conjunta com a colega de estágio, Margarida Machado;

A oitava atividade consistiu em realizar uma atividade em conjunto com a colega de estágio, Margarida Machado. Esta atividade foi realizada com base na obra *ABC & 123*, de Luísa Ducla Soares (Texto Editores, 2016).

Fez-se a sua leitura e dramatização com os materiais didáticos construídos por nós. Primeiramente, realizou-se na sala dos 4 anos. Após a leitura e exploração, efetuou-se uma atividade de registo durante a qual as crianças tiveram oportunidade de utilizar moldes de letras e números. Através desses moldes, contornaram e decoraram a folha a seu gosto com botões de diferentes padrões e tamanhos.

Depois, na sala dos 3 anos, fez-se a leitura e exploração, tal como na sala dos 4 anos. No entanto, para que fizesse sentido para este grupo, adaptou-se a atividade. Assim, cada criança teve a oportunidade de selecionar alguns números presentes na obra, efetuando uma colagem com os mesmos. Nesta atividade, colocou-se em cima de uma mesa vários números, incluindo o zero. Foi explicado às crianças que deviam colar somente os números que foram abordados anteriormente. Portanto, era expectável que as crianças o fizessem. Contudo, a maior parte do grupo colou todos os números que estavam na mesa, inclusive aqueles que não foram lidos anteriormente.



Fotografia 27 - Obra *ABC & 123*, de Luísa Ducla Soares e os materiais didáticos utilizados para a dramatização.



Fotografia 28 - Leitura e dramatização da obra na sala dos 4 anos.



Fotografia 29 - Atividade de registo com moldes de letras e números e colagem de botões, na sala dos 4 anos.



Fotografia 30 - Atividade de registo com moldes de letras e números e colagem de botões, na sala dos 4 anos.



Fotografia 31 - Leitura e dramatização da obra na sala dos 3 anos.



Fotografia 32 - Atividade de registo com colagem de números, na sala dos 3 anos.

Nona atividade

Atividade “A árvore dos valores”

A nona e última atividade intitulou-se “A árvore dos valores”. Foi realizada com base na obra *A bondade cresce*, de Britta Teckentrup (Edicare Editora, 2019).

Depois da sua leitura e exploração, instituiu-se um diálogo onde se abordaram os valores presentes na obra e outros que as crianças conheciam. Posteriormente, foi explicado ao grupo o que se pretendia com a atividade de registo seguinte.

A atividade de registo começou pela distribuição por cada equipa da planificação de um cubo. Para esta atividade, ficou decidido que faria todo o sentido que as equipas de trabalho se mantivessem as mesmas. Assim, cada equipa escolheu um valor e representou-o no seu cubo através de desenhos. Depois, esses cubos foram colados e afixados na parede em dimensão 3D, originando, assim, o formato de uma árvore.

Esta foi uma das atividades que as crianças mais gostaram de fazer, devido ao facto de ser uma atividade peculiar, no sentido em que nunca tinham feito algo parecido. Inicialmente, as crianças sentiram algumas dificuldades em perceber o que era pretendido na atividade de registo. Contudo, depois de compreenderem, trabalharam bem em equipa e representaram os valores, tal como era expectável.



Fotografia 33 - Leitura e exploração da obra *A bondade cresce*, de Britta Teckentrup.



Fotografia 34 - Diálogo sobre os valores.



Fotografia 35 - Representação do valor na respetiva planificação do cubo em equipas.



Fotografia 36 - Valor representado na planificação do cubo pela equipa.



Fotografia 37 - Resultado da atividade: A árvore dos valores do grupo.

3.3.4. Descrição das principais atividades no 1º Ciclo do Ensino Básico

O presente projeto de intervenção pedagógica, destinado ao 1º Ciclo do Ensino Básico, encontra-se consubstanciado em duas atividades de intervenção. Importa referir, porém, que, na totalidade, ou seja, no cômputo geral, a PES II se materializou em vinte e sete intervenções, sendo que três ocorreram em aulas presenciais, nove consistiram em vídeos gravados para a oferta complementar, onze constituíram vídeos gravados sobre vários conteúdos programáticos das três áreas de conteúdo (matemática, estudo do meio e português), incluindo dois vídeos gravados relativos ao projeto, e quatro foram aulas lecionadas via *Skype*.

No que diz respeito ao projeto, inicialmente, foi delineado e organizado com o objetivo de construir um livro-alfabeto com a turma dividida em equipas, de modo a trabalhar a dinâmica de grupo. Contudo, não foi de todo possível, devido à pandemia Covid-19. As aulas presenciais foram substituídas pelo ensino à distância (E@D) e, de facto, só nos foi possível realizar duas atividades relativas ao projeto. Assim, iremos aqui reservar um espaço específico para explicitar o plano inicial idealizado para o projeto e um outro para as atividades que, efetivamente, foram passíveis de concretização, após uma necessária reformulação das mesmas.

Plano inicialmente idealizado para a concretização do projeto

Inicialmente, como o ensino era presencial, o principal objetivo era a construção de um livro-alfabeto em equipas. Assim, a professora propôs que estabelecesse um dia, neste caso, uma manhã, para trabalhar com a turma tudo o que se prendia com o projeto. Desta forma, as crianças sabiam que, “em tal dia” da semana, iríamos iniciar com atividades relativas à construção do livro-alfabeto. Sendo assim, decidimos que esse dia seria à sexta-feira de manhã a partir das 9h. Achámos que faria todo o sentido, uma vez que as crianças, à sexta-feira, estavam sempre mais agitadas do que o normal e porque são atividades mais lúdicas e fora do que é a rotina ou a dinâmica habitual. Com isto, eu e a professora cooperante traçámos todo um plano com uma atividade introdutória e com a exploração de um livro-alfabeto, de modo a preparar a turma para a possível criação do livro-alfabeto. Neste plano, percebemos que seriam necessárias nove sessões/momentos para a sua concretização: um momento de partilha dos livros-alfabeto na biblioteca da escola; um momento de leitura e exploração da obra *Hoje sinto-me...*, de Madalena Moniz; seis sessões para a efetiva construção do livro-alfabeto; e, por fim, um último momento para sequencializarem o livro e os cartões.

Assim, começaríamos por nos deslocar da sala de aula para a biblioteca da escola onde iríamos observar e manusear vários livros-alfabeto, para identificarmos os elementos em comum presentes em todos os livros (neste caso, as letras) e revelar, assim, o conceito de “livros-alfabeto”. Nesta atividade, cada criança teria um livro-alfabeto para explorar e, quando terminasse, poderia trocar com algum colega para ter acesso a mais livros. Esta primeira fase terminaria quando todos os alunos tivessem observado e manuseado todos os livros. Numa segunda fase, e depois de um breve diálogo sobre os livros e o seu respetivo conceito, as crianças seriam incentivadas à realização de uma ficha de leitura sobre o livro de que mais gostaram e à sua apresentação à turma.

A atividade posterior começaria com a leitura da obra *Hoje sinto-me...*, de Madalena Moniz. A partir deste livro-alfabeto, pretendia-se criar um diálogo com algumas questões orientadoras sobre a obra e

introduzir o alfabeto e a sua sequencialização. Estas questões seriam sobre os sentimentos do menino presente na obra: “Como é que o menino se sentia?”, “Eram sentimentos positivos os negativos?”, “Estava triste ou contente?”, entre outras. De seguida, registaríamos no quadro uma tabela com os sentimentos positivos e os sentimentos negativos presentes na obra. Depois, iríamos sugerir às crianças que relatassem um momento em que tiveram um sentimento positivo e um sentimento negativo, expressando oralmente opiniões, episódios ou vivências reais. Seguidamente, iríamos distribuir por cada criança um cartão com a questão “Como é que o menino se sentia?”. Portanto, seria previamente preparado um saco com várias letras iguais às que estão na obra, ou seja, ilustradas da mesma forma, e cada criança retiraria uma letra. Com essa letra, teriam de preencher um cartão onde escrevessem a letra que retiraram do saco, o sentimento que corresponde a essa letra presente na obra e um desenho que ilustrasse o mesmo. No final, teriam de apresentar o seu cartão à turma e explicar o que desenharam. Para além disso, para finalizar a atividade de forma lúdica, iríamos distribuir uma sopa de letras com alguns sentimentos referidos na obra. Quando todos os cartões estivessem finalizados, afixaríamos na parede o alfabeto, para que as crianças pudessem familiarizar-se com o mesmo, facilitando, assim, a sua aprendizagem, pois este seria o primeiro contacto que as crianças teriam com a sequencialização do alfabeto e ficaria exposto na sala.

A última atividade seria, então, a construção do livro. Para isso, as crianças seriam divididas em cinco grupos. O livro-alfabeto seria construído pela ordem das letras presente no manual, ou seja, i, u, o, a, e, p, t, l, d, m, v, n, r, c, q, b, g, j, s, z, h, x, k, y, w. Desta forma, começaríamos pelas letras que as crianças já conhecem bem até às letras que ainda não tinham aprendido. O objetivo era que cada grupo ficasse com uma letra e criasse uma frase/rima/poema para a respetiva letra e fizessem, em conjunto, a sua ilustração numa folha branca. Assim, na primeira sessão, os cinco grupos ficariam com as cinco vogais, ou seja, uma vogal para cada grupo; na segunda, ficariam com as cinco primeiras consoantes (p, t, l, d, m); e assim sucessivamente. A última letra – o “w” – ficaria para a sexta sessão e a sua folha seria preenchida em grande grupo. Para além disto, em cada sessão, seriam lidos os minicontos presentes na obra *Era uma vez um alfabeto*, de Oliver Jeffers, referentes às letras exploradas. Por exemplo, na primeira sessão da construção do livro, seriam lidos os minicontos referentes às vogais, como forma de introdução e contextualização. No final de cada sessão, cada criança, individualmente, deveria preencher um cartão com todas as letras que foram trabalhadas nesse mesmo dia. Ou seja, cada criança deveria ter, no final da sessão, cinco cartões. Deveriam fazer um cartão para cada letra e a sua respetiva ilustração. O objetivo era que cada criança fosse construindo o seu próprio alfabeto. No momento final do projeto, as crianças iriam ordenar alfabeticamente as folhas para que construíssemos

o livro-alfabeto e os cartões que cada um fez. Depois de tudo isto, achámos que seria interessante realizar um jogo de associação com os cartões que as crianças fizeram, isto é, misturar todos os cartões numa mesa e, através da visualização das ilustrações, as crianças deveriam tentar descobrir o que se encontra representado e associar os cartões às respetivas letras.

Atividades reformuladas e concretizadas

Com cerca de nove sessões/momentos idealizados e planeados, tivemos de reformular e converter em dois, dadas as circunstâncias sobejamente conhecidas. O momento obrigou-nos, mais do que nunca, a sermos inovadores e criativos e, deste modo, delineámos, da forma possível, um novo plano de intervenção. Estes dois momentos foram gravados. Construímos, portanto, dois vídeos.

Primeiro vídeo - leitura e exploração da obra *Hoje sinto-me...*, de Madalena Moniz;

No primeiro vídeo, demos a conhecer onze obras da tipologia de livros livros-alfabeto às crianças, mostrando-lhes as capas, as guardas e algumas páginas, incluindo as ilustrações. Naturalmente, não lemos todas as obras, porque, além de ficar um vídeo muito extenso, seria demasiada informação para os alunos assimilarem e isso tornar-se-ia também bastante desmotivador. Contudo, a última obra que apresentámos foi a obra *Hoje sinto-me...*, de Madalena Moniz, e foi lida na íntegra, pois era a única que pretendíamos explorar de seguida. Propusemos, assim, a realização de um desafio de exploração que consistia em criar pequenos cartões onde colocassem o título da obra, o adjetivo que caracteriza o que sentem e a respetiva ilustração.



Fotografia 38 - Imagem retirada do primeiro vídeo do projeto.



Fotografia 39 - Imagem retirada do primeiro vídeo do projeto.



Fotografia 40 - Imagem retirada do primeiro vídeo do projeto.



Fotografia 41 - Imagem retirada do primeiro vídeo do projeto.



Fotografia 42 - Imagem retirada do primeiro vídeo do projeto.



Fotografia 43 - Imagem retirada do primeiro vídeo do projeto.



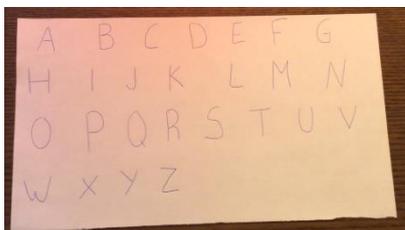
Fotografia 44 - Cartão que resultou da exploração da obra *Hoje sinto-me...*, de Madalena Moniz.



Fotografia 45 - Cartão que resultou da exploração da obra *Hoje sinto-me...*, de Madalena Moniz.

Segundo vídeo - cartões-alfabeto.

O segundo vídeo foi concretizado em articulação com a área curricular do português. Isto é, foi gravado com o intuito de realizar o segundo momento do projeto, mas também de lecionar o alfabeto. Assim, começámos por colocar, a partir da aula digital presente no *site* da Leya Educação, uma música referente ao alfabeto. Posteriormente, observámos o alfabeto, fazendo referência à sua ordem e ao número de letras existentes. Depois, explorámos a página 142 do manual de português e, a partir desta página, realizámos a leitura do poema sobre o alfabeto, identificando as rimas presentes no mesmo e explicando que os poemas são divididos em estrofes e que cada estrofe contém vários versos. Para além disso, analisámos o poema verso a verso, de forma a facilitar a sua compreensão por parte das crianças. Explicámos, também, que todas as letras que conhecemos estão presentes no alfabeto e que é possível, a partir delas, criar palavras, explicitando alguns exemplos. Numa segunda fase, passámos para a página seguinte do manual, página 143, que continha exercícios de consolidação dos conteúdos explorados anteriormente, explicando cada exercício. De seguida, propusemos a realização de cartões-alfabeto, individualmente. Pretendia-se, assim, que cada criança construísse o seu cartão, colocando a letra em formato maiúsculo e minúsculo, inventando um poema ou frase referente à letra presente no cartão e, por fim, a sua respetiva ilustração. Salientámos, ainda, que cada criança deveria realizar os seus cartões, ficando, assim, cada uma com o seu próprio alfabeto.



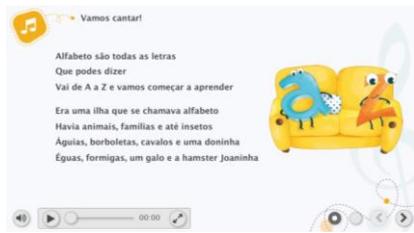
Fotografia 46 - Imagem retirada do segundo vídeo do projeto.



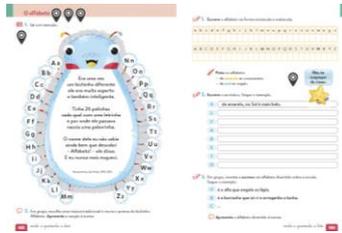
Fotografia 47 - Imagem retirada do segundo vídeo do projeto.



Fotografia 48 - Imagem retirada do segundo vídeo do projeto.



Fotografia 49 - Imagem retirada do segundo vídeo do projeto.



Fotografia 50 - Imagem retirada do segundo vídeo do projeto.



Fotografia 51 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.



Fotografia 52 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.



Fotografia 53 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.



Fotografia 54 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.



Fotografia 55 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.



Fotografia 56 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.



Fotografia 57 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.



Fotografia 58 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.



Fotografia 59 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.



Fotografia 60 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.



Fotografia 61 - Cartões-alfabeto criados por alguns alunos da turma.

CAPÍTULO IV: CONCLUSÕES, DESAFIOS E APRENDIZAGENS

Fazendo, agora, um balanço final de toda a intervenção pedagógica desenvolvida no ano letivo 2019/2020, é de realçar que foi, acima de tudo, um percurso profícuo e agradável, marcado por pontos positivos e pontos menos positivos, por vários desafios e obstáculos inimagináveis, mas, sobretudo, por aprendizagens e um notório crescimento, tanto pessoal como profissional.

Com toda a investigação desenvolvida no que diz respeito à tipologia de livros estudada/em estudo, ou seja, os livros-alfabeto, foi-nos possível compreender a importância da literacia emergente para o desenvolvimento das crianças. Genericamente, o contacto precoce com os livros tem repercussões muito positivas no desenvolvimento intelectual da criança, nomeadamente na construção da sua personalidade, interesses e gostos pessoais, pelo que se torna indispensável explorar, desde cedo, este domínio ou esta temática. Transmitir o gosto pelos livros passa muito pela leitura constante e frequente de várias obras de diferentes tipologias textuais. Foi, exatamente, neste sentido que foquei toda a minha intervenção, sendo que pretendi promover a literatura e os livros, em particular os livros-alfabeto. Contudo, o conceito de livros-alfabeto, bem como o trabalho desenvolvido em torno da literacia emergente foi, de certa forma, mal interpretado e até confundido com a expressão “escolarizar” no contexto educativo de jardim de infância. Toda esta situação levou à realização de desdobráveis informativos que foram entregues aos pais/encarregados de educação, nos quais explicitámos quais os nossos objetivos e propostas de atividades para a possível realização da prática. Assim, pretendemos aqui realçar que contactar, desde cedo, com livros e com a leitura, nomeadamente com os livros-alfabeto que contêm, precisamente, todas as letras do alfabeto, é uma mais valia para as crianças. Alertámos, sobretudo, para que o contacto com os livros desde muito cedo por parte das crianças não se confunda, de forma alguma, com “escolarizar” ou “alfabetizar”. Tal como avança Gomes, “o livro infantil é um dos melhores instrumentos de que dispomos para proporcionar aos mais novos a possibilidade de se tornarem seres humanos mais livres e cultos, solidários e críticos (...)” (Gomes, 2007, p.5). Desta forma, importa reafirmar que o hábito de ler desperta na criança um mundo de imaginação e criatividade. De referir, ainda, que esta vivência ou prática, de facto, enriquece a criança ao nível de vocabulário, desenvolvendo a sua expressão e as suas competências, por exemplo, ao nível da comunicação oral.

Um dos desafios que podemos apontar prende-se com o título do projeto. Inicialmente, o projeto intitulava-se “O livro-alfabeto como meio facilitador da gestão de conflitos”. Com base nas observações realizadas na área da biblioteca e de vários comportamentos conflituosos por parte das crianças, surgiu a ideia de partir para a melhoria da referida área e para a gestão de conflitos. Contudo, verificou-se que, efetivamente, o título poderia induzir em erro e levar o seu leitor a pensar que o grupo em questão seria

algo conflituoso e problemático. Assim, optou-se por alterar para “o livro-alfabeto como meio facilitador da dinâmica de grupo”.

Para além deste desafio, fomos confrontadas com o desafio de explorar, de forma refletida, sistemática e consequente, a literatura para a infância no contexto de pré-escolar. Os materiais de teor teórico, bem como vários documentos e artigos científicos alertam-nos para a importância da literatura e do contacto com diversos livros ou objetos editoriais de índole variada no desenvolvimento da criança. Todavia, na prática, esse contacto, devidamente planificado e inserido num projeto integrado que intente o desenvolvimento contextualizado de competências comunicativas, por exemplo, nem sempre acontece. Na nossa experiência pessoal, foi particularmente desafiador trabalhar esta área com um grupo de crianças que, apesar de gostar de ouvir histórias, não estava habituado a tal, não escolhiam a área da biblioteca para explorar no tempo de brincar nas áreas e não dispunha de um momento específico dedicado à leitura, como, por exemplo, a hora do conto. As crianças não eram incentivadas a escolher um livro para observar, manusear, explorar ou conhecer e a área da biblioteca continha livros danificados e, até, rasgados. Já no 1º Ciclo, a nossa experiência foi completamente diferente. Os livros encontravam-se dispostos numa estante na sala e todos em bom estado. Além disso, a professora cooperante recorria à literatura e, por exemplo, à leitura em voz alta ou à dramatização de obras literárias para iniciar algum conteúdo programático.

É de referir, ainda, as dificuldades que tivemos no que concerne ao exercício de pesquisar e investigar sobre esta tipologia de livros, devido à escassez de material de teor teórico. O facto de ser um tema, ainda, pouco abordado dificultou-nos nas pesquisas acerca do mesmo, levando, muitas vezes, a que recorrêssemos à nossa experiência pessoal desenvolvida ao longo de todo o ano letivo.

Não podemos aqui referir algumas dificuldades e desafios sem deixar de abordar a situação com que fomos confrontadas no 1º Ciclo: a pandemia Covid-19 e o ensino à distância (E@D). Efetivamente, quando iniciámos a intervenção pedagógica com a turma do 1º ano de escolaridade, traçámos um plano para que pudéssemos implementar o projeto, ainda com as aulas presenciais. Contudo, a pandemia Covid-19 atingiu o nosso país de uma forma completamente inesperada e vimos as escolas encerrarem por tempo indeterminado. Sem data para reabertura, o governo optou por manter as escolas encerradas e aderir ao ensino à distância (E@D) como a única alternativa possível para finalizar o ano letivo. Assim, ao longo dos meses seguintes, não nos identificámos com a postura passiva que a “nova” vida lamentavelmente nos impunha e mantivemo-nos em constante contacto com a professora cooperante e com a turma. Conseguimos, portanto, desenvolver várias intervenções, de todas as formas possíveis.

Participámos em aulas via *Skype*, lecionámos conteúdos através da gravação de vídeos e implementámos, com sucesso, o projeto, demonstrando, sempre, dedicação e uma postura ativa. O ensino à distância revelou-se um verdadeiro desafio para toda a comunidade educativa. Apesar de ser uma boa alternativa, e a única possível no momento, foi deveras complexo, particularmente, para os alunos, professores e encarregados de educação. O ensino à distância veio alterar toda a rotina e disposição das crianças. Numa fase final, a pouca receptividade ou disposição das crianças, a impaciência e a desmotivação eram notáveis. As crianças limitaram-se a realizar apenas os trabalhos relativos às principais áreas de conteúdo (matemática, português e estudo do meio), deixando de lado outros trabalhos, nomeadamente os que diziam respeito ao projeto. Desta forma, a recolha de dados e instrumentos no 1º Ciclo foi extremamente escassa. Para além dos poucos trabalhos relativos ao projeto, distribuímos pelas crianças um breve questionário, sendo que obtivemos apenas uma resposta. Todavia, cremos poder afirmar que o projeto teve importância e impacto nas crianças, sendo que, na nossa perspetiva, foi enriquecedor, no sentido em que aprofundaram um assunto que não dominavam, neste caso, em particular, a tipologia de livros livros-alfabeto.

Importa, agora, salientar um aspeto positivo que pudemos vivenciar no 1º Ciclo: as atividades nas quais as crianças participam ao longo do ano letivo. Na primeira semana de estágio, foi-nos facultado um plano que continha todas as atividades previstas para o segundo período e, de facto, todas as semanas as crianças tinham uma visita de estudo, uma visita de alguém à escola ou alguma atividade específica a realizar na escola. Efetivamente, estas atividades mantêm/teriam mantido as crianças motivadas, curiosas e atentas ao meio que as rodeia. Para além disso, ter-se-iam sentido/sentem-se interessadas e teriam participado/participam em todas as atividades.

Relativamente ao projeto, é importante especificar que este foi implementado durante cerca de cinco meses no jardim de infância e quatro meses no 1º Ciclo. Durante esses meses, procurámos conhecer as crianças, bem como os seus interesses e gostos pessoais. Assim, podemos afirmar que essa foi uma das nossas limitações, no sentido em que precisávamos de mais tempo para implementar o projeto em ambos os contextos, principalmente, no pré-escolar. O trabalho que foi desenvolvido ao longo de cinco meses no pré-escolar poderia ter sido desenvolvido em maior pormenor durante o ano letivo inteiro. Poderíamos ter explorado temáticas diferentes que fossem ao encontro dos interesses das crianças, dentro da própria tipologia de livros em estudo, como a temática animal, por exemplo; poderíamos ter realizado mais atividades e brincadeiras em equipas, para abordarmos, mais aprofundadamente, a questão da dinâmica de grupo; em particular no 1º Ciclo, o projeto poderia ser implementado desde o

ensino da primeira letra, sendo que o ensino do alfabeto na totalidade poderia ser, neste caso, o produto final do projeto, e a conseqüente realização do livro-alfabeto em equipas. Estes são apenas alguns exemplos do que poderíamos ter feito e não conseguimos, uma vez que a questão temporal não permitiu. Este projeto tem, seguramente, conteúdo para explorar com as crianças durante mais alguns meses, ou, até, o ano letivo inteiro.

Esta experiência, com todos os obstáculos, desafios e dificuldades já mencionados, contribuiu para o meu crescimento enquanto ser humano, mas também ao nível profissional. Ajudou-me a compreender o quanto flexíveis temos de ser nesta área de trabalho e os desafios que todos os dias são impostos à escola e à educação, de uma forma geral. Alertou-me para a importância da inovação e da flexibilidade, do quanto é fundamental ser humano e colocar o coração em tudo o que fazemos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bibliografia ativa

- Faria, R. (2001). *ABC dos bichos em rima infantil*. Lisboa: Edições Asa.
- Faria, R. (2002). *ABC das Flores e dos Frutos em rima infantil*. Lisboa: Edições Asa.
- Jeffers, O. (2016). *Era uma vez um alfabeto*. Lisboa: Orfeu negro.
- Letria, J. (2005). *O alfabeto dos bichos*. Alfragide: Oficina do Livro.
- Letria, J. (2009). *O hospital das letras*. Lisboa: Portugália Editora.
- Letria, J. (2011). *O alfabeto da natureza*. Alfragide: Oficina do livro.
- Marreiros, G. (1998). *Abecedário a rimar*. Porto: Campo das letras.
- Martins, I. (2010). *A manta – uma história aos quadradinhos (de tecido)*. Carcavelos: Planeta tangerina.
- Mésseder, J. (2010). *As letras de números vestidas*. Porto: Trampolim Edições.
- Moniz, M. (2014). *Hoje sinto-me....* Lisboa: Orfeu Negro.
- Ribeiro, J. (2010). *Soletira a letra*. Porto: Trinta por uma linha.
- Rocha, D. (2008). *O que se vê no abc*. Alfragide: Editorial Caminho.
- Sendak, M. (2017). *Vida de crocodilo – um alfabeto*. Matosinhos: Kalandraka.
- Soares, L. (2016). *ABC & 123*. Alfragide: Texto editores.
- Soares, L. (2005). *Poemas da mentira e da verdade*. Lisboa: Livros horizonte.
- Teckentrup, B. (2019). *A bondade cresce*. Lisboa: Edicare Editora.

Bibliografia passiva

- AA. VV. (2005). *No Branco do Sul as Cores dos Livros*. Lisboa: Caminho. Consultado em 20 de novembro de 2019.
- Azevedo, F. (2003). “Estudos literários para a infância e fomento da competência literária”. In Carvalho, G. *et al. Saberes e práticas na formação de professores e educadores*. Braga: Instituto de estudos da criança da Universidade do Minho. Consultado em 4 de junho de 2020.
- Azevedo, F. (2003). “A problemática do cânone no âmbito de uma didática do texto” pp. 1-5. In *Actas do I Encontro Nacional da SPDLL*. Coimbra: Pé de Página. Consultado em 13 de abril de 2020.
- Azevedo, F. (2009). “Literacias: Contextos e práticas.” In *Modelos e práticas em literacia*. Lisboa: Lidel. Consultado em 21 de junho de 2020.
- Azevedo, F. (2011). “Educar para a literacia: perspetivas e desafios”. In *VII Encontro de Educação: Numeracia e Literacia em Educação – Escola Superior de Educação Jean Piaget*. Campus Universitário de Almada. Almada. P. 7 Consultado em 6 de dezembro de 2019.

Bastos, G. (1992). “Para uma pedagogia da leitura: o papel da literatura infantil e juvenil.”. In *Revista discursos: estudos de língua e cultura portuguesa*. N°2 (outubro). Lisboa: Universidade Aberta. Consultado em 29 de julho de 2020.

Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., Magalhães, V. F. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Obtido de: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf Consultado em 24 de abril de 2020.

Carretero, M. (1997). *Construtivismo e Educação*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas. Consultado em 22 de julho de 2020.

Coutinho, C. et al (2009). “Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas”. In *Revista psicologia, Educação e Cultura*. V. XIII, n°2. Instituto Superior Politécnico Gaya. Centro de Investigação e Desenvolvimento. Pp. 355-379. Consultado em 22 de julho de 2020.

Estêvão, C. V. (2008). “Educação, conflito e convivência democrática”. In *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v16, n°61. Rio de Janeiro. Pp. 503-513. Consultado em 27 de julho de 2020.

Fillola, A. M. (2002). *El proceso lector: la interacción entre competencias y experiencias lectoras*. In *La seducción de la lectura en edades tempranas*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de Información y Publicaciones. Pp. 101-137. Consultado em 5 de novembro de 2019.

Gomes, J. A. (2007). “Literatura para a infância e a juventude e promoção da leitura”, pp. 4 e 5. In García Sobrino, J., Flor Rebanal, J., Gutiérrez Martínez Conde, J., Gutiérrez del Valle, D., Merino Merino, P., & Polanco Alonso, J. L. (1994). *Apuntes de Literatura Infantil: Cómo educar en la lectura*. Madrid: Editorial Alfabeta, p.10. Obtido de www.casadaleitura.org em 23 de março de 2020. Consultado em 27 de abril de 2020.

Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción*. Barcelo: Graó. Consultado em 22 de julho de 2020.

Lluch, G. (2003). “Una propuesta de análisis para el estudio del lector modelo en la literatura infantil”. In *Leitura, Literatura Infantil e Ilustração. Investigação e Prática Docente*. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho, p.2. Consultado em 3 de abril de 2020.

Marques, R. (1991). *Ensinar a ler, aprender a ler: um guia para pais e educadores*. Alfragide: Texto Editores. Consultado em 20 de junho de 2020.

Martins, D., & Silva, S. R. (2016). *Con letras se hacen palabras: contribuciones para una caracterización del libro-alfabetario para la infancia*. *Elos: Revista de Literatura Infantil e Xuvenil*, (3), p. 145. Consultado em 7 de novembro de 2019.

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita. Textos de apoio para educadoras de infância*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Consultado em 8 de novembro de 2019.

Pinto, C. (2004). “O trabalho cooperativo e o ensino/aprendizagem à distância”. In Silva, A., *Infovias para educação*. Campinas: Editora Alínea. Pp. 7-16. Consultado em 28 de julho de 2020.

Ramos, A. M. (2013). *Tendências Contemporâneas da Literatura Portuguesa para a Infância e Juventude*. Porto: Tropelias & Companhia. Consultado em 12 de março de 2020.

- Reis, C. (1997). *O Conhecimento da Literatura: Introdução aos Estudos Literários*. Coimbra: Almedina. Consultado em 20 de março de 2020.
- Silva, S. R. (2013). “A Literatura Infantil e a promoção da leitura”, p. 98. In *De la Literatura Infantil a la Promoción de la Lectura*. Universidad de San Pablo. Consultado em 15 de abril de 2020.
- Silva, S. R. (2019). “Os livros-alfabeto e as suas potencialidades na promoção de uma competência “lecto-literária””, p. 130-145. In *Revista Metamorfoses*. Vol. 15, nº 2. Rio de Janeiro. Consultado em 19 de junho de 2020.
- Silva, S. R. (2019). “Dentro e fora do cânone: alguns exemplos relevantes da história da Literatura Portuguesa para a Infância” p.41. In *Leitura em Revista: Literatura Infantil e Juvenil em Debate*. Nº15. Brasil: Instituto Interdisciplinar de Leitura PUC – Rio. Consultado em 2 de junho de 2020.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação (DGE). Consultado em 23 de setembro de 2019.
- Silva, V. M. (1981). “Nótula sobre o conceito de Literatura Infantil”. p. 14. In *A literatura Infantil em Portugal. Achegas para a sua História (Catálogo Bibliográfico e Discográfico)*. Braga: Editorial Franciscana, p. 11-15. Consultado em 1 de novembro de 2019.
- Valente, M. (1989). “A Educação para os Valores”. In *O ensino básico em Portugal*. Lisboa: Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Pp. 133-172. Consultado em 28 de julho de 2020.

ANEXOS

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

Planificação Semanal – Ano Letivo 2019/2020

Semana: De 28 de Outubro a 1 de Novembro de 2019

Sala: J.I.2 – 4 Anos

Resposta Social: Jardim-de-infância

Dias	Momento da Rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Observações
2ª Feira	Acolhimento	Novidades do fim-de-semana; <u>Inglês</u> (09:30-10:15/ 10:15-11:00);									
3ª Feira	Tempo de Grande Grupo: Tempo de Pequeno Grupo:	- Apresentação do quadro do tempo;	<u>Conhecimento do mundo físico e natural</u> : Compreender os diferentes estados meteorológicos; Descrver o que observa no meio físico e natural;	Quadro do tempo;	X					X	
4ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo: Tempo de Grande grupo:	- Exploração do livro "O que se vê no abc", de Daphne W. Rocha e Danuta Wojciechowska;	<u>Prazer e motivação para ler e escrever</u> : Ouvir atentamente a história, mostrando prazer e satisfação; <u>Consciência linguística</u> : Descobrir palavras que começam da mesma forma;	Livro "O que se vê no abc", de de Daphne W. Rocha e Danuta Wojciechows ka;	X					X	
5ª Feira	Tempo de pequeno grupo: Tempo de Grande Grupo:										
6ª Feira		Feriado									

Legenda: AM – Manhã; PM – Tarde; R – Realizada; NR – Não Realizada; G – Grupo; I – Individual

Tabela 5 – Planificação semana 6.

Planificação Semanal – Ano Letivo 2019/2020

Semana: De 4 de Novembro a 8 de Novembro de 2019

Sala: J.I.2 – 4 Anos

Resposta Social: Jardim-de-infância

Dias	Momento da Rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Observações
2ª Feira	Acolhimento	Novidades do fim-de-semana; <u>Inglês</u> (09:30-10:15/ 10:15-11:00);									
	Tempo de Grande Grupo:										
3ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo:										
	Tempo de Grande Grupo:										
4ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo:										
	Tempo de Grande grupo:	- Diálogo e realização da atividade "As nossas palavras"; - Associação de sons à visualização de imagens; - Registo das letras visualizadas no placard através da moldagem de plasticina;	<u>Consciência linguística:</u> - Identificar elementos sonoros que integram as palavras – consciência fonológica; - Descobrir palavras que começam com o mesmo som; - Associar a letra ao seu respetivo som; - Associar o som e a palavra à imagem correspondente; <u>Identificação de convenções da escrita:</u> - Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras através do som; <u>Subdomínio das artes visuais:</u> - Explorar e utilizar diferentes materiais – moldagem de plasticina; - Desenvolver capacidades expressivas e criatividade através da experimentação de materiais; - Recriar, através da plasticina, as letras que observa;	Placard para afixar na parede; Letras; Palavras; Imagens; Plasticina;	X				X		X

Planificação Semanal – Ano Letivo 2019/2020

Semana: De 11 de Novembro a 15 de Novembro de 2019

Sala: J.1.2 – 4 Anos

Resposta Social: Jardim-de-infância

Dias	Momento da Rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Observações
2ª Feira	Acolhimento										
	Tempo de Grande Grupo:										
3ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo:										
	Tempo de Grande Grupo:										
4ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo:	- Atividade de recorte e colagem com recurso a diferentes suportes escritos (revistas, folhetos...).	Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – cola, tesoura e folhetos/revistas; Domínio da Educação Motora: Revelar controlo dos movimentos finos (pegar no lápis, recortar, etc.) Construção da identidade e Autoestima: Aceitar algumas frustrações e insucessos (dificuldades em realizar tarefas...);	Folhetos; Revistas; Colas; Tesouras;	X					X	
	Tempo de Grande Grupo:										
5ª Feira	Tempo de pequeno grupo:	- Atividade de representação de si próprio com recurso a diferentes materiais de desenho e pintura. Ginástica (10:45 às 11:30)	Subdomínio das artes visuais: Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual (pintura, desenho, colagem, modelagem, etc.);	Folhas A4; Marcadores; Lápis de cor;	X					X	
	Tempo de Grande Grupo:										
6ª Feira	Tempo de Grande Grupo:										
	Tempo de Grande Grupo:										

Legenda: AM – Manhã; PM – Tarde; R – Realizada; NR – Não Realizada; G – Grupo; I – Individual

Tabela 7 - Planificação semana 8.

Planificação Semanal – Ano Letivo 2019/2020

Semana: De 18 de Novembro a 22 de Novembro de 2019

Sala: J.I.2 – 4 Anos

Resposta Social: Jardim-de-infância

Dias	Momento da Rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Observações
2ª Feira	Acolhimento										
	Tempo de Grande Grupo:										
3ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo:										
	Tempo de Grande Grupo:										
4ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo:	- Leitura e exploração do livro <i>A manta – Uma história aos quadrinhos (de tecido)</i> , de Isabel Minhós Martins.	Prazer e motivação para ler e escrever: - Manifesta prazer e satisfação nas atividades de leitura e/ou escrita; - Ouve atentamente histórias, rimas poesias e outros textos, mostrando prazer e satisfação. Comunicação Oral: Expressar as suas ideias em situações de comunicação individual e/ou em grupo.	- Livro <i>A manta – Uma história aos quadrinhos (de tecido)</i> , de Isabel Minhós Martins.	X				X		
	Tempo de Grande grupo:	- Atividade de registo em tecido/malha da representação de si próprio (<i>patchwork</i> baseado na obra anteriormente lida).	Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – tecido/malha, canetas de tecido, tesoura, cola, cartolina. - Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual Domínio da Educação Motora: - Revelar controlo dos movimentos finos Construção da Identidade e Autoestima: - Aceitar algumas frustrações e insucessos (dificuldades em realizar tarefas...);	- Tecido; - Malha; - Canetas de tecido; - Tesoura; - Cola; - Cartolina.						X	
5ª Feira	Tempo de pequeno grupo:	- Atividade de registo em tecido/malha da representação de si próprio (<i>patchwork</i> baseado na obra anteriormente lida).	Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – tecido/malha, canetas de tecido, tesoura, cola, cartolina. - Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual Domínio da Educação Motora: - Revelar controlo dos movimentos finos Construção da Identidade e Autoestima: - Aceitar algumas frustrações e insucessos (dificuldades em realizar tarefas...);	- Tecido; - Malha; - Canetas de tecido; - Tesoura; - Cola; - Cartolina.	X					X	
	Tempo de Grande Grupo:	Ginástica (10:45 às 11:30)									

Tabela 8 - Planificação semana 9.

Planificação Semanal – Ano Letivo 2019/2020

Semana: De 25 de Novembro a 29 de Novembro de 2019

Sala: J.I.2 – 4 Anos

Resposta Social: Jardim-de-infância

Dias	Momento da Rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Observações
2ª Feira	Acolhimento Tempo de Grande Grupo: Tempo de Grande Grupo:										
3ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo: Tempo de Grande Grupo:	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura e exploração de um poema do livro <i>Poemas da mentira e da verdade</i> de Luisa Ducla Soares, sobre rimas. - Leitura e exploração do livro-alfabeto <i>Vida de crocodilo – um alfabeto</i> de Maurice Sendak. - Diálogo construtivo sobre rimas com os nomes das crianças; 	<p>Prazer e motivação para ler e escrever:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Manifesta prazer e satisfação nas atividades de leitura e/ou escrita; - Ouve atentamente histórias, rimas poesias e outros textos, mostrando prazer e satisfação. <p>Comunicação Oral: Expressar as suas ideias em situações de comunicação individual e/ou em grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Livro <i>Poemas da mentira e da verdade</i> de Luisa Ducla Soares. - Livro <i>Vida de crocodilo – um alfabeto</i> de Maurice Sendak. 		X				X	
4ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo: Tempo de Grande grupo:	<ul style="list-style-type: none"> - Criar <i>livro-alfabeto do grupo</i> com os nomes das crianças, a partir de rimas e ilustrações feitas por elas. 	<p>Subdomínio das artes visuais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – Lápis de cor, lápis de cera e marcadores. - Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual -Desenvolver capacidades expressivas e criatividade através da experimentação de materiais; 	<ul style="list-style-type: none"> -Livro/ caderno; -Rimas para colar; -Lápis de cera; -Lápis de cor; -Marcadores. 	X	X					X
5ª Feira	Tempo de pequeno grupo: Tempo de Grande Grupo:	Ginástica (10:45 às 11:30)									

Tabela 9 - Planificação semana 10.

Planificação Semanal – Ano Letivo 2019/2020

Semana: De 2 de Dezembro a 6 de Dezembro de 2019

Sala: J.I.2 – 4 Anos

Resposta Social: Jardim-de-infância

Dias	Momento da Rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Observações
2ª Feira	Acolhimento Tempo de Grande Grupo: Tempo de Grande Grupo:										
3ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo: Tempo de Grande Grupo:	- Apresentação do calendário do advento "O calendário das leituras". - Criar <i>livro-alfabeto do grupo</i> com os nomes das crianças, a partir de rimas e ilustrações feitas por elas. (continuação)	Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – Lápis de cor, lápis de cera e marcadores. - Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual -Desenvolver capacidades expressivas e criatividade através da experimentação de materiais;	-Livro/ caderno; -rimas; - Letras para colar; -Lápis de cera; -Lápis de cor; -Marcadores.	X				X		
4ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo: Tempo de Grande grupo:	- Criar <i>livro-alfabeto do grupo</i> com os nomes das crianças, a partir de rimas e ilustrações feitas por elas. (continuação)	Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – Lápis de cor, lápis de cera e marcadores. - Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual -Desenvolver capacidades expressivas e criatividade através da experimentação de materiais;	-Livro/ caderno; -rimas; - Letras para colar; -Lápis de cera; -Lápis de cor; -Marcadores.	X	X				X	
5ª Feira	Tempo de pequeno grupo: Tempo de Grande Grupo:	- Criar <i>livro-alfabeto do grupo</i> com os nomes das crianças, a partir de rimas e ilustrações feitas por elas. (continuação) Ginástica (10:45 às 11:30)	Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – Lápis de cor, lápis de cera e marcadores. - Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual -Desenvolver capacidades expressivas e criatividade através da experimentação de materiais;	-Livro/ caderno; -rimas; - Letras para colar; -Lápis de cera; -Lápis de cor; -Marcadores.	X					X	

Tabela 10 - Planificação semana 11.

Planificação Semanal – Ano Letivo 2019/2020

Semana: De 16 de Dezembro a 20 de Dezembro de 2019

Sala: J.1.2 – 4 Anos

Resposta Social: Jardim-de-infância

Dias	Momento da Rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Observações
2ª Feira	Acolhimento Tempo de Grande Grupo: Tempo de Grande Grupo:	- Realização da proposta de atividade de natal (decoração).	Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – Lápis de cor, lápis de cera e marcadores. - Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual - Desenvolver capacidades expressivas e criatividade através da experimentação de materiais;	- Paus de madeira (recolhidos previamente do bosque); - Cola; - Materiais para decoração (cartolina, entre outros).						X	
3ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo: Tempo de Grande Grupo:	- Realização da proposta de atividade de natal (decoração) – continuação.	Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – Lápis de cor, lápis de cera e marcadores. - Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual - Desenvolver capacidades expressivas e criatividade através da experimentação de materiais;	- Paus de madeira (recolhidos previamente do bosque); - Cola; - Materiais para decoração (cartolina, entre outros).	X	X				X	
4ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo: Tempo de Grande grupo:	- Registo em gravação áudio de mini-contos criados pelas crianças. - Apresentação e exploração da "manta-alfabeto" criada, anteriormente, pelas crianças. - Apresentação e exploração de "o nosso livro-alfabeto" criado, anteriormente, pelas crianças.	Comunicação oral: - Explorar e expandir vocabulário; - Usar a linguagem com diferentes propósitos e funções (contar histórias, apresentar ideias, entre	- Suporte digital para gravação.	X	X			X		
5ª Feira	Tempo de pequeno grupo: Tempo de Grande Grupo:	Ginástica (10:45 às 11:30)									

Tabela 11 - Planificação semana 13.

Planificação Semanal – Ano Letivo 2019/2020

Semana: De 6 de Janeiro a 10 de Janeiro de 2020

Sala: J.I.2 – 4 Anos

Resposta Social: Jardim-de-infância

Dias	Momento da Rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Observações
2ª Feira	Acolhimento Tempo de Grande Grupo: Tempo de Grande Grupo:										
3ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo: Tempo de Grande Grupo:	- Registo em gravação áudio de minicontos criados pelas crianças (trabalho em equipas) – continuação.	Comunicação oral: - Explorar e expandir vocabulário; - Usar a linguagem com diferentes propósitos e funções (contar histórias, apresentar ideias, entre outros).	-Suporte digital para gravação.	X	X				X	
4ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo: Tempo de Grande grupo:	- Registo em gravação áudio de minicontos criados pelas crianças (trabalho em equipas) – continuação.	Comunicação oral: - Explorar e expandir vocabulário; - Usar a linguagem com diferentes propósitos e funções (contar histórias, apresentar ideias, entre outros).	-Suporte digital para gravação.	X	X				X	
5ª Feira	Tempo de pequeno grupo: Tempo de Grande Grupo:	Atividade conjunta com Margarida (estagiária da sala dos 3 anos) com o intuito de interligar ambos os projetos. Ginástica (10:45 às 11:30)	Prazer e motivação para ler e escrever: - Manifesta prazer e satisfação nas atividades de leitura e/ou escrita; - Ouve atentamente histórias, rimas poesias e outros textos, mostrando prazer e satisfação. Comunicação Oral: Expressar as suas ideias em situações de comunicação individual e/ou em grupo. Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – Lápis de cor, lápis de cera e marcadores. - Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual - Desenvolver capacidades expressivas e criatividade através da experimentação de materiais;	- Livro ABC & 123, de Luísa Ducla Soares; - Materiais didáticos criados previamente pelas estagiárias; - Folha branca; - Marcadores; - Lápis de cor; - Lápis de cera;	X				X	X	

				- Folha branca; - Letras para moldes; - Materiais de decoração.										
6ª Feira	Tempo de Grande Grupo:													
	Tempo de Grande Grupo:													

Legenda: AM – Manhã, PM – Tarde, R – Realizada, NR – Não Realizada, G – Grupo, I – Individual

Tabela 12 - Planificação semana 14.

Planificação Semanal – Ano Letivo 2019/2020

Semana: De 13 de Janeiro a 17 de janeiro de 2020

Sala: J.I.2 – 4 Anos

Resposta Social: Jardim-de-infância

Dias	Momento da Rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Observações
2ª Feira	Acolhimento Tempo de Grande Grupo: Tempo de Grande Grupo:										
3ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo: Tempo de Grande Grupo:	Criar <i>O livro dos minicontos</i> através do registo em gravação feito anteriormente (trabalho em equipas). - Ilustração dos minicontos em equipas.	Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – Lápis de cor, lápis de cera e marcadores. - Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual - Desenvolver capacidades expressivas e criatividade através da experimentação de materiais.	- Livro/ caderno; - Minicontos registados em gravação; - Lápis de cera; - Lápis de cor; - Marcadores.	X	X			X		
4ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo: Tempo de Grande grupo:	Atividade conjunta com Margarida (estagiária da sala dos 3 anos) com o intuito de interligar ambos os projetos. Criar <i>O livro dos minicontos</i> através do registo em gravação feito anteriormente (trabalho em equipas). - Ilustração dos minicontos em equipas – continuação.	Prazer e motivação para ler e escrever: - Manifesta prazer e satisfação nas atividades de leitura e/ou escrita; - Ouve atentamente histórias, rimas poesias e outros textos, mostrando prazer e satisfação. Comunicação Oral: Expressar as suas ideias em situações de comunicação individual e/ou em grupo. Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – Lápis de cor, lápis de cera e marcadores. - Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual - Desenvolver capacidades expressivas e criatividade através da experimentação de materiais; Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – Lápis de cor, lápis de cera e marcadores.	- Livro ABC & 123, de Luisa Ducla Soares; - Materiais didáticos criados previamente pelas estagiárias; - Folha branca; - Marcadores; - Lápis de cor; - Lápis de cera; - Folha branca; - Letras para moldes; - Materiais de decoração. - Livro/ caderno;	X				X	X	
						X			X		

			- Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual - Desenvolver capacidades expressivas e criatividade através da experimentação de materiais.	- Minicontos registados em gravação; - Lápis de cera; - Lápis de cor; - Marcadores.									
5ª Feira	Tempo de pequeno grupo: Tempo de Grande Grupo:	Criar O livro dos minicontos através do registo em gravação feito anteriormente (trabalho em equipas). - Ilustração dos minicontos em equipas – continuação. Ginástica (10:45 às 11:30)	Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – Lápis de cor, lápis de cera e marcadores. - Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual - Desenvolver capacidades expressivas e criatividade através da experimentação de materiais.	- Livro/ caderno; - Minicontos registados em gravação; - Lápis de cera; - Lápis de cor; - Marcadores.	X					X			
6ª Feira	Tempo de Grande Grupo: Tempo de Grande Grupo:												

Legenda: AM – Manhã; PM – Tarde; R – Realizada; NR – Não Realizada; G – Grupo; I – Individual

Tabela 13 - Planificação semana 15.

Planificação Semanal – Ano Letivo 2019/2020

Semana: De 20 de Janeiro a 24 de janeiro de 2020

Sala: J.I.2 – 4 Anos

Resposta Social: Jardim-de-infância

Dias	Momento da Rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Observações
2ª Feira	Acolhimento Tempo de Grande Grupo: Tempo de Grande Grupo:										
3ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo: Tempo de Grande Grupo:	Criar <i>O livro dos minicontos</i> através do registo em gravação feito anteriormente (trabalho em equipas). - Ilustração dos minicontos em equipas. - continuação	Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – Lápis de cor, lápis de cera e marcadores. - Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual - Desenvolver capacidades expressivas e criatividade através da experimentação de materiais.	-Livro/ caderno; -Minicontos registados em gravação; -Lápis de cera; -Lápis de cor; -Marcadores.	X	X			X		
4ª Feira	Tempo de Pequeno Grupo: Tempo de Grande grupo:	Criar <i>O livro dos minicontos</i> através do registo em gravação feito anteriormente (trabalho em equipas). - Ilustração dos minicontos em equipas – continuação. Leitura e exploração da obra <i>A bondade cresce</i> , de Britta Teckentrup. Atividade de registo através de desenho numa planificação de um cubo.	Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – Lápis de cor, lápis de cera e marcadores. - Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual - Desenvolver capacidades expressivas e criatividade através da experimentação de materiais. Prazer e motivação para ler e escrever: - Manifesta prazer e satisfação nas atividades de leitura e/ou escrita; - Ouve atentamente histórias, rimas poesias e outros textos, mostrando prazer e satisfação. Comunicação Oral: Expressar as suas ideias em situações de comunicação individual e/ou em grupo. Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – Lápis de cor, lápis de cera e marcadores. - Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual - Desenvolver capacidades expressivas e criatividade através da experimentação de materiais.	-Livro/ caderno; -Minicontos registados em gravação; -Lápis de cera; -Lápis de cor; -Marcadores - Livro <i>A bondade cresce</i> , de Britta Teckentrup; - Planificação do cubo, preparado previamente; - Marcadores; - Lápis de cor; - Lápis de cera;		X			X	X	

5ª Feira	Tempo de pequeno grupo: Tempo de Grande Grupo:	Criar <i>O livro dos minicontos</i> através do registo em gravação feito anteriormente (trabalho em equipas). - Ilustração dos minicontos em equipas – continuação. Ginástica (10:45 às 11:30)	Subdomínio das artes visuais: - Explorar e utilizar diferentes materiais e instrumentos – Lápis de cor, lápis de cera e marcadores. - Demonstrar prazer em explorar as diversas técnicas de expressão visual - Desenvolver capacidades expressivas e criatividade através da experimentação de materiais.	-Livro/ caderno; -Minicontos registados em gravação; -Lápis de cera; -Lápis de cor; -Marcadores.	X					X	
6ª Feira	Tempo de Grande Grupo: Tempo de Grande Grupo:										

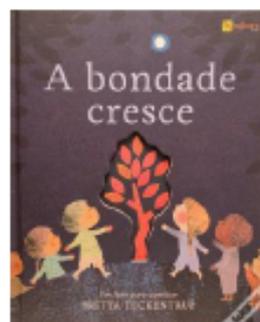
Legenda: AM – Manhã, PM – Tarde; R – Realizada; NR – Não Realizada; G – Grupo; I – Individual

Tabela 14 - Planificação semana 16.

ATIVIDADE FINAL

“A árvore dos valores”

- * Leitura e exploração do livro *A bondade cresce*, de Britta Teckentrup;
- * Diálogo sobre os valores presentes na obra e outros que as crianças conhecem;
- * Atividade de registo em equipas.



Atividade de registo

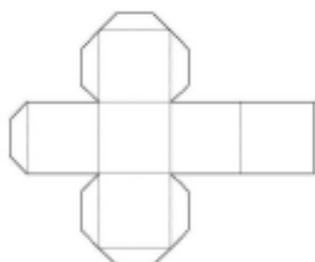
Depois de um diálogo construtivo com as crianças sobre os valores presentes na obra, irei direcionar a conversa para outros valores que conhecemos.

Em seguida, as crianças são convidadas a realizar uma atividade de registo. Para que faça sentido para elas, irei manter as equipas que criei para a construção do livro dos minicontos. Assim, depois de reforçar quem são os elementos das equipas, irei explicar que iremos para as mesas realizar a atividade. No entanto, irei explicar o que pretendo primeiro.

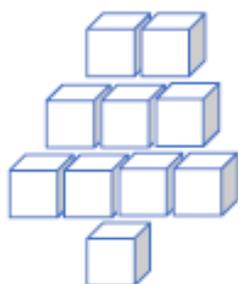
Sendo assim, pretendo distribuir por cada criança a planificação de um cubo (ver imagem). Com este cubo as crianças devem escolher um valor que pretendem representar. Por exemplo, se escolherem a “amizade”, devem desenhar algo relacionado ou que represente esse valor. Numa das faces do cubo irei escrever o valor, nas restantes as crianças podem desenhar. Este desenho pode ser feito com três materiais: marcadores, lápis de cor ou lápis de cera. Cada criança deve desenhar em pelo menos um cubo. Contudo, se houver alguma equipa ou alguma criança que queira desenhar em mais cubos, irei permitir porque significa apenas que estão interessadas e motivadas na atividade.

Depois de terminados os desenhos, irei, então, com a ajuda da educadora e da auxiliar, montar o cubo, colando as extremidades necessárias. De seguida, pretende-se afixar na sala os cubos com a forma de uma árvore. Este momento é importante e significativo para as crianças

porque pretende-se afixar em dimensão 3D, fugindo ao que é habitual. A árvore será afixada, juntamente com o seu respetivo título e uma pequena contextualização da atividade.



1) Planificação do cubo



2) A árvore dos valores

Tabela 15 - Planificação da atividade "A árvore dos valores".

Anexo 2 – Planificações das atividades desenvolvidas em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.

× Atividade não concretizada

Data: 13/03/2020		Ano/Turma: 1ªA	Nº de alunos: 11	Professora Cooperante: [REDACTED]		
Conteúdos a explorar	Objetivos	Descrição da atividade	Recursos	Duração	Formas de agrupamento	Avaliação
<p>Iniciação à educação literária:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler textos diversos; - Ler textos literários; - Ler para apreciar textos literários; - Ler em termos pessoais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respeitar as regras da biblioteca; - Compreender o conceito “livros-alfabeto”; - Respeitar as regras de tratamento dos livros; - Contactar com diferentes livros da mesma tipologia; - Compreender os elementos em comum presentes em todos os livros (ou seja, o abecedário); - Reconhecer o livro que gostaram mais; - Identificar o título e o(a) autor(a) do livro; 	<p>Antes de iniciarmos a atividade, iremos dirigir-nos para a biblioteca da escola, de forma a tornar o momento mais lúdico e dinâmico.</p> <p>Esta será a atividade que marcará o início do projeto.</p> <p>Assim sendo, já na biblioteca, as crianças sentar-se-ão no chão, ou em mantas/almofadas que eventualmente existirão na biblioteca. Em roda, começarei por explicar que lhes trago uns livros muito especiais que se intitulam de “livros-alfabeto”. Depois, passo a explicar que distribuirei por cada criança um livro para que possam observar e manusear. Mas, primeiramente, iremos recordar algumas regras de tratamento adequado dos livros.</p> <p>Depois deste diálogo inicial, as crianças poderão, então, usufruir dos livros. Cada criança ficará com um livro, mas todas terão oportunidade de contactar com todos os livros. Depois deste contacto, deverão perceber, autonomamente, o porquê de se chamarem “livros-alfabeto”, bem como os elementos que têm em comum.</p> <p>Depois desta exploração, será distribuída uma ficha de leitura por cada criança. Nesta folha, devem colocar o título do livro e o autor, justificar a sua escolha e exprimir, através de desenhos e da sua ilustração, a razão pela qual gostaram do livro.</p>	<p>11 livros (anexo 1):</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>ABC dos bichos</i>, de Rosa Lobato de Faria; - <i>ABC das flores e dos frutos</i>, de Rosa Lobato de Faria; - <i>As letras de números vestidas</i>, de João Pedro Mèsseder; - <i>O alfabeto dos bichos</i>, de José Jorge Letria; - <i>O alfabeto da natureza</i>, de José Jorge Letria; - <i>ABC & 123</i>, de Luísa Ducla Soares; - <i>Abecedário a rimar</i>, de Glória Maria Marreiros; 	<p>20min.</p> <p>30min.</p> <p>15min.</p>	<p>Grande grupo (turma);</p> <p>Individual;</p> <p>Individual.</p>	<p>Espera-se que a criança seja capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saber estar na biblioteca enquanto local de respeito; - Tratar cuidadosamente do livro-objeto; - Reconhecer elementos em comum em todos os livros; - Identificar esta tipologia de livros como “livros-alfabeto”, autonomamente; - Eleger o seu livro preferido; - Identificar o seu título; - Identificar o(a) seu(sua) autor(a);

	<ul style="list-style-type: none"> - Justificar a sua escolha; - Expressar, através de desenhos e da sua ilustração, a razão pela qual elegeram determinado livro como o preferido. 		<ul style="list-style-type: none"> - <i>Soletra a letra</i>, de João Manuel Ribeiro; - <i>O hospital das letras</i>, de José Jorge Letria; - <i>Era uma vez um alfabeto</i>, de Oliver Jeffers; - <i>Hoje sinto-me...</i>, de Madalena Moniz. 		<ul style="list-style-type: none"> - Justificar a sua escolha, através da escrita e de desenhos.
--	---	--	---	--	---

Anexo 1 – Os onze livros escolhidos para observação e exploração.



Anexo 2 – Ficha de leitura.



FICHA DE LEITURA

Nome: _____

Data: ____/____/____

Título: _____

Autor(a): _____

Este livro foi o meu preferido porque _____

Desenho e Ilustração

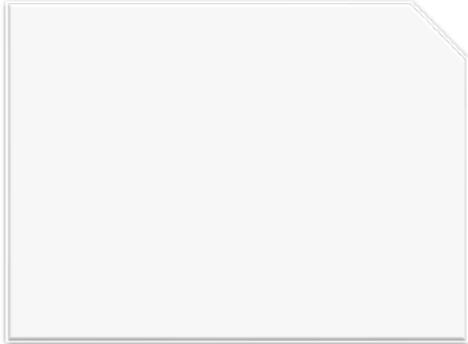


Tabela 16 - Planificação do primeiro momento do projeto.

✓ Atividades concretizadas

Data: 28/04/2020		Ano/Turma: 1ªA	Nº de alunos: 11	Professora Cooperante: [REDACTED]		
Conteúdos a explorar	Objetivos	Descrição da atividade	Recursos	Duração	Formas de agrupamento	Avaliação
<p>Iniciação à educação literária:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler textos diversos; - Ler textos literários; - Ler para apreciar textos literários; - Ler em termos pessoais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o conceito “livros-alfabeto”; - Contactar com diferentes livros da mesma tipologia; -Compreender os elementos em comum presentes em todos os livros (ou seja, o abecedário); -Identificar como se sentem; 	<p>Esta será a atividade que marcará o início do projeto e será concretizada através da gravação de um vídeo.</p> <p>Assim, começaremos por dizer que iremos conhecer livros muito especiais que falam precisamente sobre as letras. Depois explicaremos que estes livros nos mostram as 26 letras que constituem o alfabeto.</p> <p>Posteriormente mostraremos, então, os onze livros-alfabeto (anexo 1) escolhidos para a sessão. Iremos mostrar as capas, as guardas, folhear os livros de uma forma geral e mostrar as respetivas ilustrações.</p> <p>Enquanto isso, iremos explicar que todos estes livros contêm as letras do alfabeto e que estas são sempre acompanhadas por uma palavra que começa com essa letra. Explicaremos, ainda, que na maior parte dos livros a letra e a respetiva palavra vêm acompanhadas de um segmento textual, seja ele sob a forma de</p>	<p>Gravação do vídeo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Telemóvel; -Livros-alfabeto; -Cartão para exemplificar. <p>Para criar cartões:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Material de escrita; -Material de desenho; -Material de pintura; -Folha; -Tesoura. 	<p>Assistir ao vídeo:</p> <p>15 minutos.</p> <p>Criar cartões:</p> <p>10 minutos.</p>	Individual.	<p>Espera-se que os alunos sejam capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconhecer elementos em comum em todos os livros; - Identificar esta tipologia de livros como “livros-alfabeto”, autonomamente; -Criar cartão de forma criativa; -Identificar o que sentem.

	<p>-Criar cartão criativo;</p> <p>-Identificar e escrever o título da obra;</p> <p>-Adjetivar e escrever o sentimento;</p> <p>-Ilustrar o cartão.</p>	<p>poema, frases ou minicontos, e de segmentos visuais, como as ilustrações.</p> <p>Numa fase final, quando mostrarmos a última obra que será a <i>Hoje sinto-me...</i>, de Madalena Moniz iremos lê-la na íntegra, de maneira a realizar uma atividade de exploração. Tendo em conta que a obra termina com a pergunta “E tu como te sentes?”, a atividade de exploração prender-se-á com essa questão. Assim iremos propor que criem uns cartões com o título da obra, o adjetivo que caracterize o que sentem e a respetiva ilustração. Para que compreendam melhor iremos mostrar, como exemplo, um cartão criado por nós.</p>				
--	---	--	--	--	--	--

Anexo 1 – Livros-alfabeto



Tabela 17 - Planificação do primeiro vídeo do projeto.

Data: 08/05/2020		Ano/Turma: 1ªA	Nº de alunos: 11	Professora Cooperante: [REDACTED]		
Conteúdos a explorar	Objetivos	Descrição da atividade	Recursos	Duração	Formas de agrupamento	Avaliação
<p>Leitura e escrita:</p> <p>-Conhecer o alfabeto e os grafemas;</p> <p>-Ler textos diversos;</p> <p>Iniciação à educação literária:</p> <p>-Ouvir ler;</p> <p>-Compreender o essencial dos textos escutados.</p>	<p>-Ouvir com atenção a música;</p> <p>- Reconhecer a sequência do alfabeto;</p> <p>-Observar o alfabeto;</p> <p>-Ouvir com atenção o poema;</p> <p>-Ler em voz alta o poema;</p> <p>-Analisar e explorar o poema;</p> <p>-Identificar as rimas presentes no poema;</p>	<p>Esta sessão será realizada através de uma gravação de vídeo.</p> <p>Numa primeira fase, iremos dar conhecimento à turma de qual será o assunto a tratar no vídeo, ou seja, o alfabeto. Para iniciar, iremos colocar, a partir da aula digital presente no <i>site</i> da Leya Educação, uma música referente ao alfabeto (anexo 1). Posteriormente, iremos observar o alfabeto, fazendo referência à sua ordem e ao número de letras existentes. Depois, exploraremos a página 142 do manual de português (anexo 2). A partir desta página iremos realizar a leitura do poema sobre o alfabeto, identificar as rimas presentes no mesmo e explicar que os poemas são divididos por estrofes e que cada estrofe contém vários versos. Para além disso, iremos analisar o poema verso a verso, de forma a facilitar a sua compreensão por parte das crianças. Iremos, também, explicar que todas as letras que</p>	<p>Gravação do vídeo:</p> <p>-Telemóvel;</p> <p>-Manual de português – aula digital.</p> <p>Tarefas do manual:</p> <p>-Lápis.</p> <p>Cartões:</p> <p>-Folhas brancas;</p> <p>-Tesoura (para recortarem os cartões);</p> <p>-Lápis;</p>	<p>Assistir ao vídeo:</p> <p>13 minutos;</p> <p>Realizar as tarefas do manual:</p> <p>10 minutos;</p> <p>Construir cada cartão:</p>	<p>Individual.</p>	<p>Espera-se que os alunos sejam capazes de:</p> <p>-Enumerar as letras do alfabeto;</p> <p>-Reconhecer a ordem do alfabeto;</p> <p>-Escrever o alfabeto;</p> <p>-Ler o poema;</p> <p>-Identificar rimas presentes no poema;</p>

	<p>-Explicitar o que é um poema e como é constituído;</p> <p>-Realizar exercícios de consolidação;</p> <p>-Construir cartões individuais com o alfabeto;</p> <p>-Criar frases ou um poema para colocar no cartão correspondente;</p> <p>-Ilustrar a frase ou poema criado para o cartão.</p>	<p>conhecemos estão presentes no alfabeto e que é possível, a partir delas, criar palavras, explicitando alguns exemplos.</p> <p>Numa segunda fase, iremos passar para a página seguinte do manual, página 143 (anexo 2), que contém exercícios de consolidação dos conteúdos explorados anteriormente, explicando cada exercício. De seguida, iremos propor a realização de cartões do alfabeto, individualmente. Pretende-se, assim, que cada criança construa o seu cartão, colocando a letra em formato maiúsculo e minúsculo, inventando um poema ou frase referente à letra presente no cartão e, por fim, a sua respetiva ilustração. Iremos, ainda, frisar que cada criança deve realizar os seus cartões, ficando, assim, cada uma com o seu próprio alfabeto.</p>	<p>-Lápis de cor;</p> <p>-Marcadores.</p>	<p>30 minutos.</p>		<p>-Realizar exercícios de consolidação;</p> <p>-Criar palavras para cada letra;</p> <p>-Criar frases ou poemas para cada letra;</p> <p>-Construir os cartões do alfabeto;</p> <p>-Ilustrar os cartões.</p>
--	--	---	---	--------------------	--	---

Anexo 1 – Música do alfabeto



Anexo 2 – Páginas 142 e 143 do manual de português.

O alfabeto

1. **14. Uma atividade**

2. **Um grupo, pesquise uma música tradicional e cante na página de trabalho.**

142 **Atividade a fazer**

3. **Escreva o alfabeto na forma minúscula e maiúscula.**

a a b b c c d d e e f f g g h h i i j j k k l l m m n n o o p p q q r r s s t t u u v v w w x x y y z z

A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z

4. **Escreva o alfabeto na forma minúscula e maiúscula.**

5. **Escreva o alfabeto na forma minúscula e maiúscula.**

6. **Escreva o alfabeto na forma minúscula e maiúscula.**

7. **Escreva o alfabeto na forma minúscula e maiúscula.**

8. **Escreva o alfabeto na forma minúscula e maiúscula.**

9. **Escreva o alfabeto na forma minúscula e maiúscula.**

10. **Escreva o alfabeto na forma minúscula e maiúscula.**

143 **Atividade a fazer**

Tabela 18 - Planificação do segundo vídeo do projeto.