



Rita Martins Arantes Amorim

**Potencialidades do livro-objeto para a  
formação de leitores infantis**

Universidade do Minho  
Instituto de Educação







**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Rita Martins Arantes Amorim

**Potencialidades do livro-objeto para a  
a formação de leitores infantis**

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 da minha jornada académica, tive o privilégio de encontrar pessoas que contribuíram, de diferentes maneiras, para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Começo por agradecer à Professora Doutora Sara Reis da Silva, não só pela dedicada orientação, mas também por toda a motivação, paciência e ajuda incansável. Levarei comigo todos os conselhos sábios e o exemplo que foi, para mim, ao longo deste percurso. Estarei sempre grata por todos os momentos únicos e enriquecedores.

Às educadora e professora cooperantes, por toda a compreensão, ajuda prestada e paciência e por terem acreditado e confiado nas minhas capacidades. Às Auxiliares de Ação Educativa e à Comunidade Educativa da instituição, pelo acolhimento, pela constante boa disposição e por todos os conhecimentos que partilharam comigo.

Às crianças do pré-escolar e do 4º ano, por me terem recebido com carinho e por partilharem comigo momentos de ternura. Foram um suporte e uma motivação muito grande para a concretização deste projeto. Por me terem respeitado e permitido que a transmissão de conhecimentos fosse realmente gratificante, mas, principalmente, por todos os momentos de cumplicidade vividos.

À minha grande amiga, Sara, por ter acompanhado todo o meu percurso desde o primeiro ao último dia. Por ter partilhado comigo todas as emoções sentidas, por festejar comigo os melhores momentos e me apoiar nos menos bons. Não tenho palavras para descrever a cumplicidade que pautou tudo o que partilhámos ao longo destes anos.

À minha família, principalmente aos meus pais, pela preocupação, paciência, apoio, motivação e conselhos.

A todos os meus amigos, por me ouvirem, me apoiarem e por terem acreditado em mim. À Joana, por toda a ajuda, dedicação e paciência.

## **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.

## **Potencialidades do livro-objeto para a formação de leitores infantis**

### **Resumo**

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada, realizada em contexto Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. Pretende demonstrar as potencialidades que o livro-objeto pode ter para a promoção da leitura e da literatura, de modo a formar pré-leitores e leitores, ou seja, leitores infantis.

Assim sendo, procuramos tratar as problemáticas diagnosticadas nos diferentes contextos com esta tipologia de livro. Através de observações constantes e atentas, foram perspetivados os interesses e necessidades de cada grupo de crianças, os quais suportaram a seleção de obras literárias e textos a mobilizar. Foi a partir dessas obras e textos que se desenvolveram as restantes atividades, incluindo as respeitantes a áreas e aos domínios propostos nos Programas e Metas Curriculares.

Foi notório o interesse que os livros-objeto utilizados despertaram nas crianças, cativando-as para a sua exploração de forma autónoma e espontânea. Assim, este recurso estético constituiu, tanto quanto foi possível concluir, o centro do sucesso deste projeto, conseguindo atingir os objetivos estipulados no seu início, nomeadamente a aproximação das crianças com o mundo literário, e possibilitar uma exploração intertextual.

Toda a implementação no decurso da PES I e II baseou-se, sobretudo, no modelo de Investigação-Ação, em articulação com outras metodologias. As pesquisas minuciosas de autores, pedagogos, investigadores, entre outros, sustentam o enquadramento teórico deste projeto e foram uma referência para uma prática mais consciente, situada e adequada.

Refletindo sobre o trabalho realizado no decurso do projeto, registamos uma avaliação do mesmo, as aprendizagens significativas, as dificuldades sentidas e as suas limitações que, de uma forma ou outra, contribuíram para um crescimento pessoal e profissional.

Palavras-chave: Livro-objeto, Literatura para a infância, Intertextualidade

## **Potentialities of the object-book for the training of child readers**

### **Abstract**

This report was developed during the course of Practical Supervised Teaching, developed on the context of kindergartens and primary school. It aims at demonstrating the potentiality of the object-book for the promotion of reading and literature, with the intent of readers formation. Thus, the identified problematics in the different contexts were resolved with this book's typology.

Through slow and constant observations, diverse needs and interests were observed for each group of children that supported the current studies. From these studies several activities were developed, including the many areas and domains proposed by the curricular programs.

To be noted that the utilized object-book impulsed childrens interest, captivating their exploration in a spontaneous and autonomous way. Therefore, these were the center of success in this project, managing to achieve the goals that were defined in its beginning, for instance, the childrens approach to the literary world and enables na intertextual exploration.

Every implementation during the PES I and II was specially based in the Action-Investigation, in articulation with other methods. The research on authors, pedagogues, investigators, etc. sustain the theoretical framework of this project and served as a reference for a more adequate and conscious practice.

Reflecting on the necessary work during the process of this project, arises an evaluation of the abundant learning processes, its difficulties and limitations, that contributed not only for personal, but also professional growth.

Keywords: Object-book; Children's literature; Intertextuality



## Índice

<b>DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS</b>	<b>ii</b>
<b>Agradecimentos</b>	<b>iii</b>
<b>DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE</b>	<b>iv</b>
<b>Resumo</b>	<b>v</b>
<b>Abstract</b>	<b>vi</b>
<b>Introdução</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo 1 – Enquadramento Contextual</b>	<b>3</b>
1.2 O grupo	4
1.2.1 – Pré-Escolar	4
1.2.2 – 1º Ciclo	5
1.3 Organização do tempo pedagógico	7
1.3.1 – Pré-Escolar	7
1.3.2 – 1º Ciclo	9
1.4 Organização do espaço pedagógico	11
1.4.1 – Pré-Escolar	11
1.4.2 – 1º Ciclo	13
<b>Capítulo 2 – Metodologias</b>	<b>15</b>
2.1 Intervenção Pedagógica em Contexto Pré-Escolar	15
2.1.1 – Modelo preconizado	15
2.1.2 – Investigação-ação	16
2.1.3 – Metodologia de Trabalho de Projeto	18
2.2 Intervenção Pedagógica em Contexto 1º Ciclo	19
<b>Capítulo 3 – Enquadramento teórico</b>	<b>21</b>
3.1 Importância da literatura de potencial receção infantil e juvenil para a formação de pré-leitores e leitores	21

3.2	Potencialidades do livro-objeto na promoção do gosto pela literatura .....	24
3.3	Mediadores de leitura .....	28
3.4	Intertextualidade .....	30
<b>Capítulo 4 – O Projeto</b>	<b>.....</b>	<b>37</b>
4.1	– Como surgiu? .....	37
4.1.2	– Objetivos e estratégias de intervenção da ação pedagógica em contexto pré-escolar	38
4.2	Continuidade do projeto em contexto 1º Ciclo .....	39
4.2.1	Objetivos e estratégias de intervenção da ação pedagógica em contexto 1º Ciclo .....	40
4.4	Descrição das principais atividades implementadas.....	44
4.4.1	Principais atividades desenvolvidas no contexto Pré-escolar .....	44
4.4.2	Principais atividades desenvolvidas no contexto 1º Ciclo.....	63
<b>Capítulo 5 – Avaliação</b>	<b>.....</b>	<b>81</b>
5.1	– Avaliação do projeto em contexto Pré-escolar .....	81
5.1.1	Avaliação do projeto em contexto Pré-escolar por parte da comunidade educativa.....	83
5.2	Avaliação do projeto no contexto 1º Ciclo .....	84
<b>Capítulo 6- Considerações finais</b>	<b>.....</b>	<b>87</b>
<b>Referências Bibliográficas</b>	<b>.....</b>	<b>91</b>
<b>Anexos</b>	<b>.....</b>	<b>96</b>

### **Índice de tabelas**

Tabela 1- Organização da rotina diária no JI .....	8
Tabela 2 - Horário da turma do 1º CEB.....	10
Tabela 3 - Instrumentos de recolha de dados .....	43

### **Índice de esquemas**

Esquema 1- Organização da sala de aula (1º CEB).....	14
Esquema 2- Espiral de ciclos da Investigação-Ação (Latorre, 2005, p.32) .....	17

## Índice de Figuras

Figura 1 Capa do livro A lagartinha muito comilona .....	45
Figura 2 – Página dupla do livro.....	45
Figura 3 – Jogo “Alimento mais ou menos saudável, afixado na parede.....	46
Figura 4 – Ficha modelo de grafismos .....	46
Figura 5 – Fichas de grafismos realizadas pelas crianças, expostas.....	46
Figura 6 – Construção da lagartinha .....	47
Figura 7 – Atividade da demonstração do processo de metamorfose, realizado por uma criança... 48	
Figura 8 – Capa do livro Bem-vindo à quinta .....	49
Figura 9 – Jogo “Mamífero ou ave?”, exposto na parede e ao alcance das crianças .....	51
Figura 10 – Pinturas dos mamíferos, realizadas pelo grupo.....	52
Figura 11 – Pinturas das aves, realizadas pelo grupo .....	52
Figura 12 – Materiais utilizados para auxiliar a canção “A couve da nossa horta” .....	54
Figura 13 – Resultado final das meias sementeiras .....	55
Figura 14 – Capa do livro Não toques no... tubarão!.....	57
Figura 15 – Resultado final dos peixes, elaborados pelas crianças.....	59
Figura 16 – Capa do livro Pop-ups cucu! No fundo do mar.....	60
Figura 17 – Página dupla do livro.....	60
Figura 18 – Capa do livro Teatro às três pancadas.....	65
Figura 19 – Resultado final das ilustrações do poema .....	68
Figura 20 – Tabela de preenchimento com a classe e subclasse das palavras do texto.....	70
Figura 21 – Exemplo de um conteúdo gramatical, inserido nas palavras cruzadas .....	70
Figura 22 – Palavras cruzadas em formato digital, com conteúdos gramaticais .....	70
Figura 23 – Poema redigido por uma aluna .....	71
Figura 24 – Capa do livro Cuentos Silenciosos .....	73
Figura 25 – Primeira página dupla (Polegarzinha) .....	73
Figura 26 - Segunda página dupla (Pinóquio) .....	74
Figura 27 – Terceira página dupla (Madame Borboleta) .....	74
Figura 28~ - Quarta página dupla (Capuchinho Vermelho) .....	75
Figura 29 – Quinta página dupla (Alice) .....	75
Figura 30 – Sexta página dupla (Bela Adormecida).....	76

## Índice de Fotografias

Fotografia 1- Realização do jogo “Alimento mais ou menos saudável .....	46
Fotografia 2 – Efetuação do das fases do processo de metamorfose com plasticina.....	48
Fotografia 3 – Exploração da obra.....	49
Fotografia 4 – Cenário fornecido pelo livro, já explorado pelas crianças .....	49
Fotografia 5 – Concretização das pinturas dos animais .....	52
Fotografia 6 – Exploração dos constituintes das plantas .....	54
Fotografia 7 – Criança a depositar terra na meia sementeira.....	55
Fotografia 8 – Criança a depositar a semente na meia sementeira .....	55
Fotografia 9 – Criança a decorar a meia sementeira.....	55
Fotografia 10 – Criança a depositar terra na sementeira .....	56
Fotografia 11 – Criança a depositar sementes na sementeira.....	56
Fotografia 12 – Exploração das texturas do livro.....	57
Fotografia 13 – Exploração da obra.....	57
Fotografia 14 - Determinação das características dos peixes .....	58
Fotografia 15 – Materiais utilizados para bordar os constituintes dos peixes .....	58
Fotografia 16 – Execução de um peixe com materiais diversos.....	59
Fotografia 17 – Exploração da obra.....	60
Fotografia 18 – Abordagem ao tema “reciclagem” .....	61
Fotografia 19 – Crianças a realizar a separação de materiais recicláveis.....	61
Fotografia 20 – Ida ao ecoponto (reciclar papel e cartão) .....	62
Fotografia 21 - Ida ao ecoponto (reciclar plástico e metal .....	62
Fotografia 22 – Rerepresentação do textodramático (Grupo 1).....	65
Fotografia 23 - Rerepresentação do textodramático (Grupo 2) .....	65
Fotografia 24 – Execução da ilustração de uma das partes do texto poético (verão) .....	68
Fotografia 25 - Execução da ilustração de uma das partes do texto poético (primavera) .....	68
Fotografia 26 – Realização de um endless card, por um aluno (parte 1) .....	80
Fotografia 27 - Realização de um endless card, por um aluno (parte 2) .....	80
Fotografia 28 - Realização de um endless card, por um aluno (parte 3) .....	80

## **Siglas e abreviaturas**

1CEB – 1º Ciclo do Ensino Básico

AAAF – Atividades de Animação de Apoio à Família

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

CMB – Câmara Municipal de Benavente

Jl – Jardim de Infância

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES I – Prática de Ensino Supervisionada I

PES II – Prática de Ensino Supervisionada II

QI – Quociente de Inteligência

TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

## Introdução

O presente relatório, desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada I e II, inserida no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (1CEB), patenteia um projeto intitulado “Potencialidades do livro-objeto para a formação de leitores infantis”.

Assim, sendo um projeto de investigação e reflexão sobre a prática, abrange dois contextos distintos onde foi implementado e teve como principal objetivo a aproximação das crianças da literatura através do livro-objeto, mas também a promoção do gosto pelos livros a partir da exploração de diferentes géneros textuais, aos quais foram associadas diversas aprendizagens e articuladas várias áreas de conteúdo, ampliando conhecimentos e experiências significativas para as crianças.

Neste documento, organizado em seis capítulos distintos, começo por caracterizar a instituição onde realizei toda a minha PES, comum aos dois contextos. De seguida, descrevo os dois grupos de crianças, onde relato alguns episódios seletivos e características de algumas crianças que, de alguma forma, se destacaram. Também estão incluídas as organizações do espaço e da rotina pedagógica de cada grupo de crianças.

O segundo capítulo é destinado às metodologias tidas em conta ao longo da prática. É referido o modelo preconizado pela educadora cooperante (Modelo *High/Scope*), onde são referidas algumas características deste modelo e as suas vantagens para suportar a prática educativa. Também é mencionado o modelo de Investigação-Ação, que mais fundamentou a minha prática e o mais utilizado em contexto, através de reflexões redigidas criteriosamente todas as semanas e de apontamentos registados todos os dias. Partindo de observações e diálogos diversos, que pude tomar decisões conscientes e apropriadas aos grupos, promovendo sempre a aprendizagem através da ação. Abrange, ainda, a metodologia de Trabalho de Projeto, que permitiu uma melhor orientação para a implementação deste projeto e o Modelo Preconizado na sala de 1º Ciclo, aludindo ao Modelo Construtivista, a aprendizagem pela ação e o trabalho em grupo/cooperação.

Por conseguinte, apresento o terceiro capítulo, onde estão incluídos alguns argumentos que fundamentam decisões e ações tomadas ao longo da prática. Este capítulo está dividido em quatro temas. No primeiro, intitulado “Importância da literatura de potencial recepção infantil e juvenil para a formação de pré-leitores e leitores”, procedo a uma análise da importância da literatura para a formação de crianças, incluindo para o desenvolvimento cognitivo, pessoal e social das crianças. Já o segundo tema destina-se a uma breve análise das “Potencialidades do livro-objeto para promover o gosto pela literatura” e, neste, são referidas algumas particularidades destes livros e como estas proporcionam diferentes experiências na interação das crianças com estes livros, aproximando-os. No que diz respeito ao terceiro tema abordado, este tem a designação de “Mediadores de leitura” e inclui algumas estratégias a implementar pelos adultos para incentivar as crianças a adquirir o gosto pela literatura e se tornarem leitores autônomos. Por último, o quarto tema abordado neste capítulo é a intertextualidade e a importância de explorar diferentes gêneros textuais com as crianças, permitindo que estas se identifiquem com algum; este mesmo tema remete para uma breve análise relativa à exploração de textos dramáticos e poéticos.

Relativamente ao quarto capítulo deste documento, designado “O Projeto”, refiro como este projeto de investigação teve início e quais os objetivos e estratégias da intervenção pedagógica. Posteriormente, refiro como o mesmo projeto teve continuidade num contexto diferente, referindo também os objetivos e estratégias da intervenção. Ainda refiro quais foram os instrumentos de recolha de dados e como estes foram organizados. Por fim, inclui-se uma síntese descritiva das principais atividades desenvolvidas nos dois contextos.

No quinto capítulo, é referida a avaliação do projeto em contexto Pré-Escolar, incluindo também uma avaliação realizada pela comunidade educativa, a partir de um formulário criado por mim. De seguida, a avaliação em contexto 1CEB, referindo o principal objetivo do projeto e refletindo sobre os métodos utilizados para o alcançar.

Finalmente, apresento o sexto e último capítulo deste relatório: “Considerações finais”, onde faço uma reflexão sobre a minha prática, refiro algumas dificuldades sentidas e, ainda, apresento as minhas conclusões relativas ao sucesso da implementação do projeto e das aprendizagens de adquirir.



## **Capítulo 1 – Enquadramento Contextual**

### **1.1 A instituição**

A instituição onde realizei o meu estágio em ambos os contextos localiza-se numa zona do concelho de Braga e foi inaugurada no dia 24 de setembro de 2007.

Integra dois grupos de crianças do pré-escolar e cinco turmas do 1CEB: duas turmas de primeiro ano, uma de segundo, uma do terceiro e outra do quarto ano de escolaridade. É um Agrupamento de referência para a educação de alunos cegos e de baixa visão. Atualmente, tem 143 alunos, sendo que são vários os alunos provenientes do Brasil e alguns de etnia cigana.

É uma escola de referência de ensino articulado da Música (Conservatório Calouste Gulbenkian) e articulado da Dança (Genesiano Escola de Dança), contemplando apenas três turmas do primeiro ciclo, até à data.

Contém uma biblioteca integrada na rede nacional de Bibliotecas e uma sala de Laboratório de Aprendizagens, ambas encerradas aos alunos durante o período de pandemia. A sala, anteriormente destinada aos professores, atualmente funciona apenas como sala de isolamento para prevenção de contágio. O Gabinete de Coordenação é apenas utilizado pelo corpo docente e só é utilizado apenas em caso de necessidade. Detém uma sala de AAAF (Atividades de Animação de Apoio à Família) para auxiliar os encarregados de educação/famílias das crianças, recebendo as mesmas nos tempos não letivos, proporcionando-lhes momentos de aprendizagem e lúdico. Possui, também, um refeitório e cozinha, destinados apenas às crianças/alunos que frequentam o Centro Escolar. O parque e o campo de jogos encontram-se no exterior.

A escola contém apenas um piso e as salas estão distribuídas ao longo de um corredor. Ao entrar, deparamo-nos com uma parte do espaço exterior à nossa frente, a o refeitório/cozinha e a sala de AAAF do lado esquerdo e um corredor com salas de aula, casas de banho, biblioteca, sala de Coordenação e sala de isolamento do lado direito.

O espaço exterior é amplo e contém um campo de jogos com duas balizas, um parque infantil com um escorrega, dois baloiços, um balancé e dois cavalos de baloiço para as crianças mais pequenas. Devido à pandemia, o parque é utilizado à vez e as crianças não podem usufruir do espaço exterior enquanto as restantes turmas o ocupassem.

## **1.2 O grupo**

### **1.2.1 – Pré-Escolar**

Este projeto foi implementado com a turma do JI da sala 1, que tem como responsáveis uma Educadora, uma Auxiliar de Ação Educativa e, por ser um grupo de crianças com idades muito precoces, também uma outra Educadora a dar apoio na sala. Inicialmente, o grupo tinha 22 crianças inscritas, das quais só conhecia 20, devido à falta de comparência de duas delas. No final do 1º período, o grupo recebeu mais duas crianças. As idades das crianças estão compreendidas entre os três e os quatro anos: 14 e 10 crianças, respetivamente. Destas 22, 10 são crianças de género feminino e 12 de género masculino.

É um grupo com muita energia e muito brincalhão. É bastante desafiante cativar a sua atenção e, principalmente, mantê-la. Claro que cada criança tem as suas necessidades, interesses e personalidades distintas, mas, de um modo geral, o grupo mostra-se curioso a novas aprendizagens e desafios.

A maioria das crianças do grupo tem dificuldades em exprimir-se oralmente e isso revelou-se uma barreira para conseguir compreender algumas das suas ações. A observação atenta e constante foi o ponto chave para conseguir conhecer as crianças e criar laços com elas.

Dentro do grupo, temos algumas crianças sobre as quais gostaria de relatar alguns comportamentos que observei.

Um menino (dois anos, faz três em dezembro) apresenta um grande atraso cognitivo: não fala com ninguém nem compreende o que é dito; não tenta pronunciar palavras, emitindo apenas alguns sons; evita o contacto com os outros (adultos e crianças) e prefere brincar sozinho; não é capaz de ficar muito tempo no mesmo sítio. Os pais da criança já foram notificados sobre tais comportamentos da criança e aconselhados a levá-la ao médico para compreender o problema. A Educadora falou-me de autismo e que poderia ser a explicação para este caso.

Outro menino (quatro anos), apesar de compreender o que é dito, pouco verbaliza e ainda recorre muito a gestos para se expressar. Notei que apresenta grandes dificuldades em estar concentrado, perdendo muitas das supostas aprendizagens em diálogo com o grande grupo. Uma criança (quatro anos) não respeita o adulto, não cumpre regras e que mostra uma grande necessidade de chamar a atenção, seja dos adultos ou dos colegas. Quando é contrariado, chora e grita muito, recusando-se constantemente a fazer o que lhe é pedido. Os seus comportamentos dentro do contexto escolar são bastante prejudiciais para todos e o grupo sofre com isso. Segundo a informação que me foi dada pela educadora, pela auxiliar e até pela própria criança, esta tem uma irmã mais nova com problemas de

saúde, necessitando de cuidados especiais e, conseqüentemente, mais atenção do que o normal da parte dos pais. Penso que esta possa ser uma possível explicação para o seu comportamento, mas, ainda assim, não acho que seja suficiente para justificar todas as ocorrências.

Por fim, temos também um menino (três anos) que apresenta certas dificuldades em compreender o que é dito, mas tenta expressar-se verbalmente, cada vez com mais sucesso. Esta criança apresenta dificuldades em distinguir o bem do mal e o certo do errado. Tem comportamentos um pouco violentos e, sempre que é contrariado, ouve a palavra “não” ou é chamado à atenção, chora e mostra pouca compreensão em relação às atitudes dos outros (adultos e crianças) quando lidam com o seu comportamento. Agride os demais (tanto crianças como adultos).

### **1.2.2 – 1º Ciclo**

Este projeto também foi implementado com uma turma do 4º ano do 1CEB, constituída por 20 alunos: três com Necessidades Educativas Especiais, seis de etnia cigana, três brasileiros, um ucraniano, uma inglesa e um angolano; sete raparigas e treze rapazes.

É uma turma bastante heterogénea, tanto ao nível de idades, como de ambientes familiares, ritmos de trabalho, interesse pela escola e pela aprendizagem e nacionalidades/etnias.

O grupo ficou mais debilitado, devido a uma mudança de alunos ao longo do 2º ano: alguns alunos que frequentavam a turma foram transferidos para outras escolas e entraram novos elementos para a turma. Ainda durante esse ano, a professora titular esteve de baixa médica, dando lugar a uma nova professora. Estas foram duas das causas para as fragilidades existentes na turma.

No ano letivo seguinte, 3º ano da turma, a pandemia provocada pelo vírus Covid-19 também teve conseqüências muito penosas para o grupo, pois levou a que as aulas presenciais se convertessem num regime síncrono e assíncrono, com base nas tecnologias e recursos a partir de casa, recursos estes aos quais muitos alunos da turma não tinham acesso, pois muitas das crianças não possuíam as condições necessárias para que o ensino à distância fosse bem sucedido.

Ao longo da minha observação no contexto escolar, observei que as crianças do grupo são muito diferentes e, ao mesmo tempo, muito parecidas. Ainda assim, os ritmos de trabalho são muito distintos e a turma tem elementos bastante heterogéneos. As suas realidades e ambientes familiares são bastante diferenciados, inseridos em meios socioeconómicos considerados médio baixos.

Três alunos da turma estão diagnosticados como crianças com Necessidades Educativas Especiais: duas com dislexia e todas com um défice de atenção elevado. Foi-me referido pela professora cooperante que um destes alunos tem um nível de QI bastante inferior ao esperado para a sua idade.

Importa referir que alguns elementos da turma têm ambientes familiares muito debilitados e frágeis. Saliente, a este propósito, os seguintes factos: pais de alunos que são reclusos, crianças que desconhecem a identidade do pai, uma grande falta de assiduidade na escola por parte dos alunos de etnia cigana, não cumprimento com as suas responsabilidades como encarregado de educação (falta de comparência nas reuniões escolares de final do período – apenas apareceram 8 Encarregados de Educação – demonstra a falta de interesse pela educação destas crianças). Esta realidade é notória em algumas atitudes do grupo e pude observar algumas fragilidades nas crianças que demonstram falta de afeto e atenção dentro do ambiente familiar.

É uma turma que exige muito trabalho e dedicação por parte de todos os intervenientes educativos e é bastante desafiante encontrar atividades que realmente cativem estas crianças. O facto de a turma integrar apenas sete raparigas e 13 rapazes, também influencia o aproveitamento escolar.

Por todas estas particularidades da turma, a mesma é acompanhada por diversos apoios educativos, nomeadamente o Plano Plurianual de Melhoria 2018\_2021; Incentivo à inteligência socioemocional e envolvimento parental com a Educadora Social, que realiza atividades com toda a turma uma vez por semana; EU e os OUTROS: Atitudes + Positivas – intervenção nas turmas sinalizadas – abrangendo a comunicação interpessoal, empatia, resolução de conflitos, motivação para o estudo, etc., que acompanha turmas do 1º ao 9º ano de escolaridade. Também tem a colaboração do projeto “Saber Crescer” em parceria com a Cruz Vermelha Portuguesa e a CMB que engloba a Terapia da Fala (com uma terapeuta especializada) e uma outra entidade que trabalha com os alunos que apresentam mais dificuldades de aprendizagem ou falta de interesse pela escola, no sentido de promover a responsabilidade e atenuar o absentismo. Todos estes planos e projetos estão englobados nas medidas TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária).

Para além disto, alguns elementos da turma também são acompanhados por uma professora de apoio individual.

Foi-me facultado o Projeto Curricular de Turma logo no início da minha PES II, de onde retirei algumas informações bastante pertinentes, que me possibilitaram compreender melhor o ambiente da turma, as suas características e fragilidades.

Importa, também, referir as ameaças externas à turma, sinalizadas pela Professora Cooperante: carência afetiva; falta de acompanhamento/envolvência parental; falta grave de assiduidade e pontualidade (6 alunos); elevado número de alunos por Professor de Apoio Educativo; Apoio Educativo reduzido, falta de recursos materiais e humanos para alunos da Educação Inclusiva, com medidas seletivas e universais; falta de recursos materiais: computadores, tablets, etc..

Como pontos fracos da turma, a Professora Cooperante registou: número de alunos que transitaram com insuficiente a alguma disciplina (quatro alunos); número de alunos que transitaram com dificuldades na leitura/interpretação, escrita e raciocínio matemático sinalizados no ano anterior (quatro alunos); imaturidade; problemas de autoestima; solidariedade; falta de responsabilidade; cooperação; ritmos de trabalho muito diferenciados; dificuldades no cumprimento das regras; alunos em risco de abandono escolar (seis alunos); número elevado de alunos da educação inclusiva.

Os pontos fortes registados são: número de alunos com Bom ou Muito Bom a Português no ano letivo anterior (10 alunos); número de alunos com Bom ou Muito Bom a Matemática no ano letivo anterior (nove alunos); número de alunos sem níveis inferiores a Suficiente no ano letivo anterior (14 alunos); multiculturalidade; participação; afetividade; curiosidade; participação em concursos de escola locais e nacionais relativos ao grupo/turma: Jogos Matemáticos e *Hypatiamat*.

### **1.3 Organização do tempo pedagógico**

#### **1.3.1 – Pré-Escolar**

A rotina diária foi facilmente compreendida e introduzida pela maioria das crianças. Cantaram sempre a canção de saudação, na qual são pronunciados os nomes de todas as crianças do grupo, ajudando-as no processo de integração e socialização. As presenças eram marcadas pelas próprias crianças – numa tabela fixada na parede – e todos os dias havia um “chefe”, responsável por entregar as presenças aos colegas e pela fila para entrar e sair da sala. Numa fase inicial, apenas as crianças mais velhas arcavam com essa responsabilidade, tendo sido esta decisão tomada pela educadora, com a finalidade de ensinar e ambientar as crianças mais novas; a meio do período, já todas as crianças cumpriam esta função.

Os adultos têm um papel fundamental na orientação e planeamento da rotina diária e de apoio às crianças no seu desenvolvimento pessoal. Aludindo a Hohmann & Weikart, “Os adultos também planeiam uma rotina diária consistente que apoie a aprendizagem ativa. Esta rotina permite às crianças antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia pré-escolar.” (Hohmann & Weikart, 1997, p.8).

O momento de arrumar os materiais utilizados durante o tempo nas áreas é o mais complicado para o grupo, principalmente para as crianças de três anos. O processo de organização dos materiais foi inculcado nas crianças de três anos através da observação e cooperação com os colegas mais velhos.

Oliveira-Formosinho *et al.* (2013) refere a importância da rotina diária para a construção da autonomia das crianças e para que estas possam gerir as suas atividades. Esta rotina deve ser bem estruturada e coerente, permitindo à criança prever os acontecimentos do dia e organizar-se. Assim, a criança torna-se mais autónoma e sabe o que aconteceu, o que vem a seguir e em que momento da rotina diária se encontra.

Citando as *OCEPE*, “A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina que é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão (...)” (*OCEPE*, 2016, p. 29)

<b>Organização da rotina diária</b>	
09h00	Acolhimento
09h20	Planear-Fazer-Rever
09h30	Momento de Grande Grupo
09h50	Higiene Pessoal
10h	Lanche da manhã
10h30	Momento no exterior
11h30	Higiene Pessoal
11h45	Almoço
13h00	Descanso ou Atividades de Enriquecimento Curricular
13h45	Higiene Pessoal
14h00	Planear-Fazer-Rever
14h15	Momento de Pequeno ou Grande Grupo
15h30	Arrumar os materiais
15h40	Higiene Pessoal
15h50	Lanche

Tabela 1- Organização da rotina diária no JI

### **1.3.2 – 1º Ciclo**

As rotinas diária e semanal das crianças foram planeadas pela professora cooperante e, segundo o que me foi transmitido, os alunos não tiveram um papel ativo na planificação das mesmas.

Todos os dias as aulas tinham início às 9 horas e 30 minutos. Durante esse tempo, a professora cooperante lecionava matéria da disciplina prevista para o dia ou pedia aos alunos para realizarem exercícios de matérias abordadas anteriormente, no sentido de consolidarem os seus conhecimentos. O intervalo iniciava às 10 horas e 35 minutos e tinha a duração de meia hora, terminando às 11 horas e 5 minutos. Desde o retorno à sala de aula até à hora de almoço, as crianças terminavam as suas atividades ou continuavam a matéria a lecionar até às 12 horas e 30 minutos.

Todos tinham 90 minutos de hora de almoço e, durante esse tempo, os alunos ficavam à responsabilidade das Técnicas de Ação Educativa até às 14 horas (hora de retorno das aulas durante a parte da tarde). Das 14 às 16 horas era o tempo de consolidação dos conhecimentos adquiridos, geralmente através da visualização de vídeos disponíveis na plataforma da Escola Virtual ou de terminar trabalhos iniciados durante a manhã.

A partir das 16 horas e 15 minutos, era o tempo para os alunos que frequentam as Atividades de Enriquecimento Curricular, externas às disciplinas do currículo – a maioria dos alunos da turma frequenta estas AEC.

Escola Básica da Naia Turma 15 4º ano 2020/2021					
	<b>Segunda-feira</b>	<b>Terça-feira</b>	<b>Quarta-feira</b>	<b>Quinta-feira</b>	<b>Sexta-feira</b>
9h30 – 10h30	PORT	MAT	PORT	INGLÊS	EST. MEIO
10h35-11h05	INTERVALO DA MANHÃ (apoio psicoeducativo para alunos de etnia cigana)				
11h05 – 11h30	PORT	MAT	PORT	EXP	EXP
11h30 – 12h30	AEC ED. FÍSICA	MAT	INGLÊS	EXP	AP. EST
12h30 – 14h	INTERVALO DO ALMOÇO				
14h – 15h	MAT	PORT	MAT	EST. MEIO	AP. EST
15h – 16h	MAT	PORT	MAT	EST. MEIO	OF. COMP.
16h – 16h15					
16h15 – 17h15	PORT	AEC CIÊNCIAS	AEC ARTES	AEC ARTES	AEC ED. FÍSICA

Tabela 2 – Horário da turma do 1º CEB

**LEGENDA:**

PORT – Português

MAT – Matemática

EST. MEIO – Estudo do Meio

OF. COMP – Oferta Complementar

AEC – Atividade de Enriquecimento Curricular

ED. FÍSICA – Educação Física

Devo referir que, durante as manhãs de segunda-feira, um aluno identificado com Necessidades Educativas Especiais – dislexia e défice de atenção – ia para uma sala isolada com um professor de apoio, que o acompanhava na realização de tarefas concedidas de acordo com as suas características. Também, às terças-feiras, os alunos de etnia cigana eram acompanhados por uma entidade em parceria com a Cruz Vermelha, já referida no presente documento. Para terminar, saliento a intervenção de uma educadora social, que interage com toda a turma durante uma hora, uma vez por semana. Tive a oportunidade de observar algumas vezes a intervenção deste último elemento e posso afirmar que adquiri uma nova perspetiva relativamente às interações com as crianças por parte dos adultos, bem como algumas estratégias de concentração e de lidar com conflitos. Algumas destas aprendizagens são referidas nas reflexões realizadas criteriosamente ao longo da PES II.



## **1.4 Organização do espaço pedagógico**

### **1.4.1 – Pré-Escolar**

A sala 1 é um espaço amplo e fechado, com janelas de vidro a ocupar uma das vertentes e com acesso à horta do Jardim de Infância. Contém duas mesas de trabalho em pequeno grupo, uma mesa de apoio, uma secretária com um computador, um tapete para o momento de acolhimento e de grande grupo e as diferentes áreas, devidamente identificadas: área da casinha, área dos carros e construções, área do médico, área da biblioteca, área dos jogos e área da plasticina. Os materiais das áreas estão dispostos de forma organizada e de tamanho apropriado para as crianças, arrumados em armários de altura acessível para elas.

- Área da casinha - possui uma cozinha com: utensílios de plástico (garfos, facas, colheres, pratos e copos, utilizados no nosso dia a dia; um fogão com panelas e um fervedor; um forno; frutas e legumes de plástico; uma banca de plástico; panos e aventais. Uma mesa circular e quatro cadeiras à sua volta encontram-se no centro desta área, para que as crianças possam usufruir da mesma. Contém uma pequena cama com alguns bonecos, mesinha de cabeceira, dois telemóveis e um pente. Possui, também, um armário com diversos disfarces (princesa, médico, cozinheiro, galo, etc.). Por possuir diversos objetos, é a área que cria mais desarrumação e confusão e a moderação/intervenção do adulto é, muitas vezes, necessária. É de realçar que esta é a área mais requisitada pelas crianças e que, geralmente, brincam em grupo.

- Área dos carros e construções - é realizada no tapete da sala e os seus materiais estão em prateleiras, dentro de caixas. Contém legos de diversos formatos e cubos; os automóveis são feitos de plástico e apropriados para crianças mais pequenas, entre eles: dois camiões, um carro da polícia, uma carrinha do INEM, uma escavadora e carros de corrida. No tapete, estão desenhadas estradas, rotundas e cruzamentos, do qual as crianças tiram muito proveito disso, realizando corridas entre elas e explorando os percursos marcados. Com os legos e cubos, constroem casas e fortalezas. Nesta área, brincam tanto em grupo, como individualmente.

-Área do médico - É muito apelativa para o grupo. Possui uma maca para os “pacientes”, que variam entre bonecos e crianças, e uma mala com diversos objetos médicos: seringa, auscultador médico, termómetro, otoscópio, martelo de reflexos, ligadura, pensos, embalagem de álcool etílico, algodão, tesoura e óculos. As brincadeiras são realizadas em pares ou pequenos grupos e as crianças interagem muito.

- Área da biblioteca - é formada por uma pequena estante que contém livros e um banco onde podem estar sentadas até três crianças. Os livros que selecionei para a minha intervenção eram colocados nesta área, após a exploração dos mesmos. Esta é uma área que, inicialmente, era pouco acedida pelas crianças, mas que, quando introduzidos os livros que selecionei para a minha prática interventiva na rotina semanal do grupo, passou a ser mais afluente. As crianças sentavam-se a contar histórias umas às outras ou apenas a explorar os livros de forma individual.

- Área dos jogos - contém diversos jogos de memória, puzzles de diversas temáticas (árvores de fruta, horta, corpo humano, animais, etc.) com vários graus de dificuldade, jogos de correspondência e pequenos quadros com grafismos para contornarem com um lápis, No início do período, não era uma área com muita afluência, mas, à medida que as crianças exploravam os jogos disponíveis, mais vezes selecionaram esta área para brincarem, até passar a ser uma das áreas mais escolhidas. A categoria preferencial é a dos puzzles e dos jogos de correspondência. Normalmente, brincam individualmente e mostram-se satisfeitas por conseguirem vencer o desafio autonomamente; apenas para montar os puzzles mais complexos se juntam em pares, caso não o tenham conseguido fazer sozinhos.

- Área da plasticina - A área menos selecionada pelas crianças, introduzida mais tarde no espaço pedagógico. Quando brincam nesta área, exploram primeiro a textura da plasticina e, posteriormente, criam várias formas: flores, animais, pizzas, casas, etc.). Costumam brincar individualmente.

Citando Hohmann & Weikart, “(...) o currículo High/Scope coloca uma grande ênfase no planeamento da estrutura da pré-escola – ou do centro educativo – e na seleção dos materiais apropriados.” (Hohmann & Weikart, 1997, p.7).

A organização das áreas foi alterada e alguns materiais foram substituídos. Como o grupo tem tendência a espalhar os materiais quando os explora e gosta de experimentar diversos objetos durante o tempo em que brinca, as áreas passaram a diferenciar-se e distanciar-se umas das outras com mais clareza, proporcionando melhores condições, para que as crianças se possam organizar autonomamente.

“A reflexão permanente sobre a funcionalidade e adequação dos espaços permite que a sua organização vá sendo modificada, de acordo com as necessidades e evolução do grupo. (...) A escolha de materiais deverá atender a critérios de qualidade e variedade, baseados na funcionalidade, versatilidade, durabilidade, segurança e valor estético.” *OCEPE* (2016).

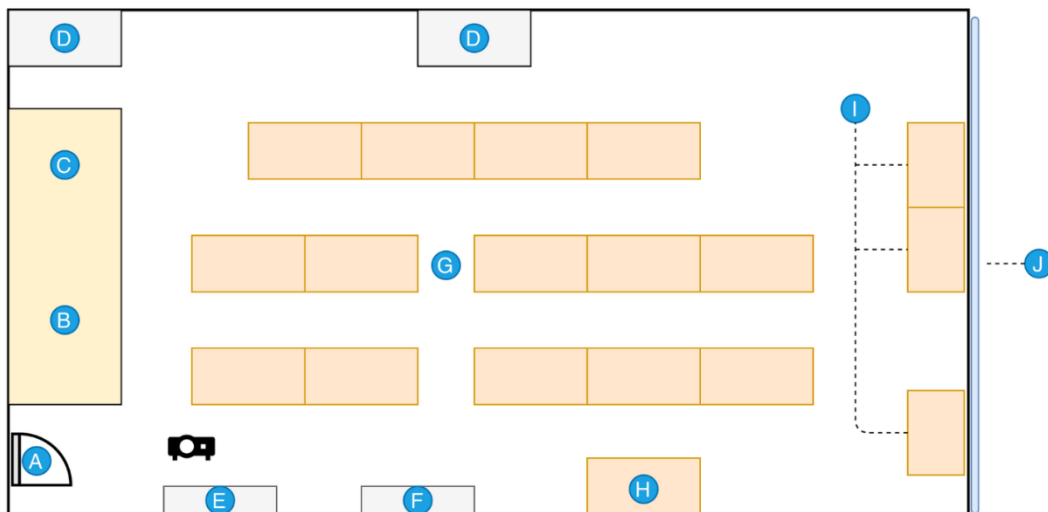
Todos os trabalhos realizados pelas crianças eram afixados nas paredes da sala, com o intuito das crianças poderem apreciar os seus trabalhos e os dos colegas, sentindo-se realizadas e valorizadas.

#### **1.4.2 – 1º Ciclo**

A sala é um espaço amplo e fechado, com janelas de vidro a ocupar uma das vertentes e com acesso a um espaço exterior onde a turma opta muitas vezes como local de brincadeira e convívio. É composta por 19 secretárias, uma secretária para a professora, duas mesas de apoio, uma banca com um lavatório, dois armários para arrumações com diversos materiais de expressão plástica e visual e para jogos, livros e dicionários, um quadro branco, um quadro interativo, um projetor e uma secretária com um computador e colunas de áudio.

A estrutura da sala de aula relaciona-se com as necessidades das crianças, no sentido em que estas estão distribuídas de forma que as crianças com mais dificuldades sejam acompanhadas pelas crianças que apresentam menos dificuldades de aprendizagem. Como é um grupo muito carenciado ao nível de concentração e interesse pela escola, a professora cooperante procedia a algumas alterações que considerava necessárias para o bom funcionamento da turma relativamente à aquisição de conhecimentos e consolidação dos mesmos.

Por falta de confiança em alguns membros da turma e alguns incidentes menos positivos, durante o tempo no espaço exterior, a professora cooperante deixava sempre os armários trancados à chave e os alunos não tinham um acesso livre aos mesmos e aos materiais lá guardados.



Esquema 1- Organização da sala de aula (1º CEB)

### LEGENDA:

- A- Porta da Sala
- B- Banca
- C- Lavatório
- D- Armários para arrumações
- E- Quadro interativo com o respetivo projetor integrado
- F- Quadro branco
- G- Mesas de trabalho dos alunos
- H- Secretária da professora, com um computador
- I- Mesas de apoio
- J- Quatro janelas ao longo do plano

## **Capítulo 2 – Metodologias**

### **2.1 Intervenção Pedagógica em Contexto Pré-Escolar**

#### **2.1.1 – Modelo preconizado**

A educadora utilizava o modelo curricular High/Scope nas suas abordagens com as crianças. Estas realizam o processo de aprendizagem através da ação com os materiais e da interação com os demais.

A metodologia planejar-fazer-rever foi implementada de forma subtil, tendo em conta as necessidades e características do grupo. As crianças têm um papel participativo no planeamento da rotina diária e semanal em momentos de grande grupo, em diálogo com o adulto. Todas as atividades propostas foram direcionadas para fomentar a participação ativa das crianças na sua aprendizagem. Referindo, uma vez mais, Hohmann & Weikart (1997), “Através da aprendizagem pela ação – viver experiências diretas e imediatas e retirar delas significado através da reflexão – as crianças pequenas constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo.” (p. 5).

Os materiais disponibilizados na sala correspondem aos interesses e necessidades das crianças, proporcionando-lhes diversas oportunidades de aprendizagem e descoberta. A organização da sala sofreu uma alteração, facilitando a organização e arrumação dos materiais de cada área, necessária para promover a autonomia das crianças e para que se orientassem melhor na sala de aula.

“Os adultos estabelecem locais para arrumar os materiais utilizando prateleiras baixas, caixas transparentes e rótulos com desenhos e símbolos que as crianças possam “ler”, de forma que todas as crianças possam encontrar, utilizar e arrumar, sozinhas, os itens de que necessitam.” (Hohmann & Weikart, 1997, p.8). “Esta apropriação do espaço dá-lhes a possibilidade de fazerem escolhas, de utilizarem os materiais de diferentes maneiras, por vezes imprevistas e criativas, e de forma cada vez mais complexa.” *OCEPE* (2016).

### **2.1.2 – Investigação-ação**

Uma das metodologias que suportou este projeto foi a Investigação-Ação, que pode ser descrita “como uma família de metodologias de investigação que incluem ação (mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo (...)” (Coutinho, *et. al.*, 2009, p. 360). O mesmo documento remete-nos para a importância da exploração e reflexão que o educador faz da sua prática, sendo capaz de aperfeiçoar e alterar o que planejou, de acordo com as necessidades do grupo.

“Para realizar um projeto de investigação-ação é necessário efetuar um conjunto de procedimentos, de acordo com os objetivos do mesmo: encontrar um ponto de partida, coligir a informação de acordo com os padrões éticos, interpretar os dados e validar o processo de investigação.” (Máximo-Esteves, 2008, p. 79).

É referido que “A investigação-ação (...) é um processo dinâmico, interativo e aberto aos emergentes e necessários reajustes. Provenientes da análise das circunstâncias e dos fenómenos de estudo.” (Coutinho, *et. al.*, 2009, p. 360) O mesmo processo inclui as seguintes operações: planejar com flexibilidade, agir, refletir, avaliar/validar e dialogar.

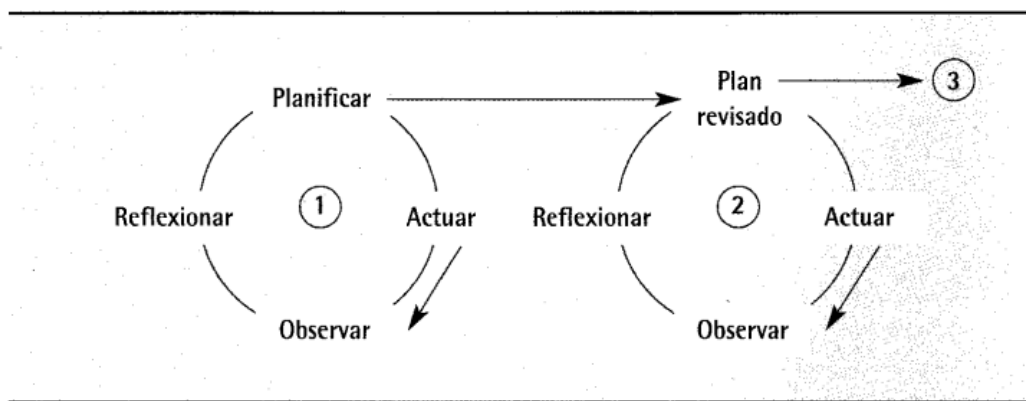
Este projeto teve como ponto de partida a identificação de uma problemática, através da observação das necessidades e características do grupo e da interação com o mesmo. Os registos dessas observações e interações possibilitaram uma investigação direcionada para as crianças e como promover a sua aprendizagem ativa.

Latorre (2005) baseia-se na caracterização da investigação-ação de McTarggart como uma prática investigativa que segue uma espiral introspetiva de ciclos de planificação, ação, observação e reflexão, que crescem gradualmente, conforme a necessidade; solicita o acompanhamento de um caderno de anotações e reflexões; realiza análises críticas das situações, etc..

Existe, segundo Latorre (2005), o propósito da ação para mudar uma organização/instituição e o de investigação para gerar conhecimento e compreensão. O mesmo autor refere que a investigação também deve ser feita sobre uma pessoa, pois o profissional deve investigar e refletir sobre as suas próprias ações.

“La comprensión de la realidad educativa se orienta a mejorar las prácticas. No se limita a mejorar un conocimiento y juicio práctico, sino que va más allá de sus posibilidades crítico-interpretativas: la investigación está comprometida en la transformación de las prácticas colectivas”. (Latorre, 2005, p. 31).

Deixo aqui o esquema da “espiral introspectiva de ciclos”, inserida no livro da autoria de Latorre (2005, p. 32):



Esquema 2- Espiral de ciclos da Investigação-Ação (Latorre, 2005, p.32)

### **2.1.3 – Metodologia de Trabalho de Projeto**

Esta metodologia centra-se na criança e na sua aprendizagem através das ações, tanto no Jardim de Infância como fora dele.

É através das situações e vivências da criança que esta realiza aprendizagens significativas para a construção da sua identidade. Ela é o centro da sua própria aprendizagem e cabe ao educador criar ambientes propícios ao desenvolvimento cognitivo, físico, emocional, pessoal e social.

Citando Oliveira-Formosinho *et al.*, “A unidade base da pedagogia é, assim, a situação; é partindo da mesma que o processo de aprendizagem se inicia e é ela que regressa, avaliando resultados, atitudes, competências. O método de projeto, como iremos ver, faz desta base (...) o seu ponto de ancoragem, dialetizando os interesses pessoais com os do grupo, a criança com o currículo, a democracia com a escola, sob a mola propulsora de um método que faz da ação criativa do sujeito (a investigação) a capacidade de reorganizar o processo de aprendizagem.” (Oliveira-Formosinho, *et al.*, 2011, p.54).

Posto isto, posso afirmar que as situações ocorrentes no quotidiano das crianças são um ponto fulcral para que o adulto possa adaptar a sua prática, partindo destas situações e acontecimentos. Remetendo para a importância da observação atenta e constante, é necessário adotar estratégias que tenham em conta o ambiente que rodeia o grupo e integrar diferentes áreas de conteúdo, de modo que a criança obtenha aprendizagens com significado pessoal.

Os mesmos autores referem que “A marca distintiva do Trabalho de Projeto, o eixo nuclear da sua estrutura epistemológica, enraiza aqui: começar por um problema e não por um tema, é traçar um itinerário reflexivo, é fazer da pesquisa e dos seus atores (os alunos e o professor) o centro de uma aprendizagem.” ((Oliveira-Formosinho, *et al.*, 2011, p. 56).

Procurei identificar uma problemática geral no grupo e, a partir da mesma, investigar métodos e soluções que tratem essa problemática de uma forma lúdica e significativa.



## **2.2 Intervenção Pedagógica em Contexto 1º Ciclo**

Ao longo de toda a minha prática interventiva, tive a oportunidade de observar diversas fragilidades relativas à Educação Literária, nomeadamente construção/redação de textos e análise interpretativa dos mesmos. No sentido de dar uma continuidade ao projeto iniciado no âmbito da Educação Pré-escolar, optei pela intertextualidade como fio condutor entre os textos analisados.

Após várias semanas de observação, concluí que a Professora Cooperante age conforme as necessidades e pertinências do momento. Como o início do meu estágio ocorreu durante um regime de Ensino à Distância, o modelo preconizado baseava-se no trabalho em grande grupo durante as sessões síncronas e no trabalho individual no tempo assíncrono, sendo que este último foi completamente desvalorizado por parte dos alunos e Encarregados de Educação. Neste sentido, após o regresso à escola como regime presencial, foi necessário reforçar o trabalho individualizado, de modo a recuperar o ritmo de trabalho perdido, bem como a autonomia das crianças face ao rendimento escolar.

Ainda que pouco linear, o modelo pedagógico preconizado na sala tem como base o Modelo Construtivista. O professor tem um papel de moderador entre os alunos e a informação que pretende transmitir, recorrendo a situações do quotidiano. O intuito deste modelo é promover a autonomia das crianças, sendo que é a partir das suas ideias e conclusões que se constrói o currículo. É importante que os alunos compreendam toda a matéria e informação que se pretende transmitir, ao invés de memorizarem a mesma sem a compreenderem; no entanto, também é importante inculcar nas crianças estratégias de memorização e concentração para atenuar o insucesso escolar.

Tal como pude concluir na PES I, a literatura permite-nos abordar diversos conteúdos importantes para a formação das crianças, não só como leitores, mas, também, como pessoas e seres sociais. Neste sentido, optei por trabalhar diferentes modos literários e tipos de texto, seguindo o Programa e Metas Curriculares do 1º Ciclo do Ensino Básico. Foram abordados o texto dramático, o texto poético e, ainda, a análise de um livro-objeto, selecionado tendo em conta as características do grupo.

Entendida como ato simbólico, intelectualmente provocativo e humanizante, a literatura permite interpretar, com sentido crítico, não só as identidades, como também as alteridades e é graças a esta sua dimensão ética e, em larga medida, axiológica, em complemento à sua incessante capacidade de revelação de novos rostos, revolucionariamente inovadores relativamente aos padrões de referência que fazem parte do conhecimento que o homem tem do mundo, que, desde sempre, ela tem ocupado um papel tão relevante nas relações de interacionismo sócio-cultural do homem com o seu meio. (Azevedo, 2014, pp. 33-34)

Podemos entender que a literatura não é apenas o ato de ler e analisar livros/textos literários, mas sim um vasto leque de oportunidades que nos remetem para diversas áreas, podendo corresponder com um impacto muito significativo na formação dos leitores.

## Capítulo 3 – Enquadramento teórico

### 3.1 Importância da literatura de potencial receção infantil e juvenil para a formação de pré-leitores e leitores

Tendo em conta a plural capacidade de explorar, criar, experimentar e compreender por parte das crianças em idade pré-escolar, cabe ao educador proporcionar momentos desafiantes para o desenvolvimento das mesmas. Assim, a aproximação da literatura em idade precoce pode ter resultados muito positivos para a formação de pré-leitores, a vários níveis, designadamente pessoais, sociais, emocionais, cognitivos, etc..

Entendida como uma base para potenciar diversas áreas do saber, em conjunto com o desenvolvimento pessoal, social e emocional do seu recetor, a literatura para a infância é consensualmente tida como indispensável para a formação das crianças, independentemente da sua faixa etária. Com efeito, “Só com o contacto permanente do aluno com textos que alimentem e potenciem as suas capacidades será possível construir uma consciência metalinguística e metaliterária, indispensável a uma mais ampla fruição estética.” (Vasconcelos *et al.*, 2011, p.15).

De acordo com Azevedo (2014), a literatura:

[...] proporciona à criança cuja competência enciclopédica está ainda em fase incipiente de formação um alargamento do seu horizonte de expectativas e a oportunidade de crescimento e de expansão da sua capacidade de diálogo com outras culturas e com sistemas de valores alternativos ao seu: por ela, a criança é sensibilizada para a existência positiva da diferença, compreendendo que o mundo pode ser percebido de múltiplas formas, formas essas que, apesar da sua diferença e diversidade, são igualmente legítimas e importantes na própria definição do homem e no seu processo de estabelecimento de relações intersubjetivas. (p.35).

Considerando que, através da literatura, podemos estimular e formar leitores com base no fortalecimento da ligação entre as suas experiências literárias e pessoais, é possível afirmar que esta é indispensável na formação das crianças e que as acompanha ao longo dos anos. Vergopolan & Azevedo (2015) defendem que:

A literatura de potencial recepção infantil é uma temática que se destaca na educação, pois por meio dela pode estimular-se a formação de leitores e de formadores conscientes da importância do papel que exerce a literatura no contexto escolar e na vida da criança. Ao proporcionar à criança o acesso à herança cultural de forma adequada à sua idade, enriquece-se a sua memória e o seu conhecimento e contribui-se para a formação de uma personalidade, estabelecendo uma relação harmoniosa entre o mundo possível dos textos e o mundo empírico e histórico-factual, fonte de inquirições substantivas susceptíveis de formar o leitor enquanto ser crítico. (p. 3080).

Retomando, uma vez mais, a reflexão de Azevedo (2014):

A Literatura Infantil acompanha a criança praticamente desde o seu nascimento, abre-lhe as portas para os mundos possíveis da textualidade e para as múltiplas viagens que ela será chamada a percorrer, criando-lhe as raízes para uma adesão frutificante à leitura da literatura e, naturalmente, também de outros textos. Interrogando práticas e estimulando o leitor a refletir, ela constitui um objeto fundamental para o próprio conhecimento do homem, da sua cultura e sistemas ideológicos. (p.3).

Tendo em conta a importância da seleção de livros e textos que apresentamos às crianças, é fundamental que o adulto permita que estas os explorem livre e espontaneamente, motivando o entusiasmo pela descoberta. Azevedo (2014) afirma que:

“Se é verdade que as crianças, pela sua ainda reduzida experiência de interação com textos, parecem encontrar na literatura infantil, independentemente do grau de inovação que ela manifeste, os lugares para uma iniciação à ludicidade do estranhamento e da surpresa, espera-se que esses textos as auxiliem a desenvolver e a aprofundar a sua competência literária, facto que só poderá ser adequadamente conseguido se eles, não reiterando excessivamente experiências semióticas já conhecidas dos seus leitores, contribuírem, de facto, para um alargamento do conhecimento dos seus quadros de referência intertextuais.” (p. 24).

É importante incluir uma vasta rede literária na rotina das crianças e fornecer-lhes diferentes textos para explorarem, possibilitando que enriqueçam a sua cultura, tanto ao nível literário como do conhecimento do mundo. Azevedo (2008) preconiza que “O conhecimento profundo e alargado da memória do sistema semiótico literário possibilita ao leitor compreender e interpretar, de forma textualmente feliz, um texto literário.” (pp. 75-76). O mesmo autor ainda refere que:

As criações intertextuais, ao remeter a outras obras e a outros textos, fazem com que o leitor (...) estabeleça algum tipo de comparação básica entre a obra que lê e outra ou outras que leu e que recorda no momento da leitura, numa relação que pode ir bastante mais longe do que a simples “conexão”. (p. 76).

Para além de todas as características e potencialidades da literatura que tem na criança o seu destinatário explícito que já foram referidas, Balça também menciona que “A leitura da literatura infantil permite, ainda, à criança, a interiorização de códigos culturais, identitários de um povo e de uma sociedade, mas também a abertura ao outro, o respeito pela diversidade, a compreensão de novos valores” (Balça, 2007, p.133).

### **3.2 Potencialidades do livro-objeto na promoção do gosto pela literatura**

Em idade pré-escolar, a brincadeira é um elemento fundamental da rotina diária e semanal das crianças. Ao brincarem, as crianças criam diversas oportunidades de aprendizagem e adquirem novos conhecimentos, promovendo o seu próprio desenvolvimento físico, emocional, social e pessoal. Na realidade:

O brincar está profundamente ligado à aprendizagem, principalmente nos primeiros anos de vida (...). A brincadeira traz vantagens sociais, afetivas e cognitivas para o desenvolvimento das crianças e é através da brincadeira que as crianças crescem, descobrem o mundo e, ao mesmo tempo, se revelam a si mesmas.” (Ferreira & Sarmiento, 2017, p. 42).

No mesmo documento, é referido que:

“A atividade lúdica é o meio mais natural para aprendizagem e tem efeitos sobre o desenvolvimento da criança. Através da atividade lúdica, a criança tem oportunidades de experimentar novas sensações, criar laços sociais, aceder ao conhecimento, aprender a aprender e a ultrapassar obstáculos.” (Ferreira & Sarmiento, 2017, p. 42)

O livro-brinquedo ou alguns livros-objeto têm a função de aproximar a criança do mundo literário, convidando-a a participar ativamente na exploração destas obras literárias específicas. Possibilitam às crianças uma interação íntima e pessoal, sendo esta essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e sensorial da criança. O livro é um elemento vital no referido processo, constituindo um contributo fundamental para que as crianças adquiram diversos conhecimentos e para que se familiarizem com as convenções da escrita. A aprendizagem da leitura passa não só pela descodificação do código verbal, mas também pela descodificação do código visual ou ilustrativo. É, na verdade, um instrumento que pode servir de suporte para que esses processos de descodificação sejam realizados de forma progressiva, permitindo que as crianças adquiram competências como a consciência fonológica e linguística. Com efeito:

(...) os textos literários contêm em si os mecanismos eficazes para fomentarem juntos dos seus leitores o desenvolvimento de uma genuína competência literária, a qual inclui tanto o ser capaz de compreender e interpretar o material escrito, como também o desejo de ler e escrever (...) (Azevedo, 2003, p. 126).

Citando Silva & Rechou (2019), e no caso concreto dos livros *pop-up*, tipologia, aliás, por nós mobilizada no âmbito das nossas práticas, estes “(...) representam uma das categorias mais atractivas do livro-objeto, possuindo um lugar particular na História do livro, em geral, e na História da Literatura para a Infância (mas não apenas), em particular.” (p. 87).

Na minha perspetiva, o livro-brinquedo tem como principais características paratextuais o seu material resistente e a sua apresentação gráfica apelativa, que congrega, por exemplo, diferentes texturas, botões para premir, tiras para puxar (*pull-the-tab*), mecanismos *pop-up*, entre outras estratégias, manifestamente adequadas a crianças pequenas. De facto:

A atenção dos leitores pelo desconhecido/inesperado ao virar da página contribui para a tradicional popularidade destas obras, aproximando-as da aceção de brinquedo e do domínio do entretenimento. As inovações materiais de que se servem têm, ainda, em vista a interação/participação do leitor, uma manipulação física ou sensorial que provoca efeitos de movimento, de transformação e/ou tridimensionalidade (...). (Martins & Silva, 2018, p. 449).

As obras selecionadas e a mobilizar no decurso da implementação deste projeto na minha intervenção ao longo da PES I foram fixadas com base em critérios de seleção de índole estética e pedagógico-didática, tendo sempre em vista a sua adequação aos gostos e interesses das crianças, partindo dos seus conhecimentos prévios e do mundo que as rodeia, pois “o tema do livro e da leitura permite (...) a manutenção de uma certa intencionalidade pedagógica que ela não enjeita na totalidade, favorecendo comportamentos leitores e, em última instância, promovendo precocemente o desenvolvimento de competências literárias fundamentais” (Silva & Ramos, 2007, p. 194).

Analisando os critérios pedagógico-didáticos descritos por Sánchez-Fortún (2003), destaco que “Éstos atienden al nivel escolar, a los objetivos didácticos marcados, a las características específicas e individuales del alumno, a la funcionalidad formativa y a los intereses personales y educativos de niño.”. O autor partilha, ainda, alguns exemplos de critérios de seleção desta índole, entre os quais: se o livro se adequa ao desenvolvimento psicológico da criança; se provoca uma resposta afeto-emotiva na criança; se se ajusta aos conteúdos e objetivos curriculares previamente definidos; se aborda temas de interesse e compreensíveis para as crianças, apela à empatia do leitor, permitindo que a criança se identifique com o protagonista; etc..

Relativamente aos textos e livros selecionados para a implementação do projeto no decurso da PES II, não podia deixar de referir o impacto que a exploração do livro-objeto *Cuentos Silenciosos*, de Benjamin Lacombe, teve nas crianças. Ao visualizarem as ilustrações e o design gráfico que o livro apresenta, não conseguiram conter o entusiasmo e a admiração que este lhes despertou. As singularidades que este livro oferece, como potencialmente promotor do gosto pela literatura e pelos livros, são sugeridas por Diana Navas:

A leitura permite-nos compreender que a obra não é simplesmente composta por camadas de papéis, mas por camadas de linguagens. Podemos depreender, em sua arquitetura, a presença de quatro modos semióticos: o texto verbal, as ilustrações, as 15 dobraduras em 3D e os efeitos de movimento, os quais, assumindo semelhante importância, contribuem decisivamente para a composição dos múltiplos sentidos suscitados. (Navas, 2020, p. 114).

De facto, um livro sem qualquer texto verbal, ou seja, uma narrativa visual, precisando melhor, uma sequência de quadros ou episódios narrativos, conseguiu transmitir diversas ideias, sentidos, sentimentos e interpretações nos pequenos leitores, que se aventuraram a explorá-lo em conjunto. Para além de todas as emoções e sentimentos que o livro suscita e guarda, o facto de conter contos diferenciados e sem qualquer relação aparente entre si, enriquece-o bastante. Como regista Navas, “As ilustrações de Lacombe são expressivas, poéticas, subliminares, apresentando notável aproximação com a estética surrealista. Repletas de sensibilidade e força, revelam um traço que lhe é bastante peculiar e que lhe permite ser claramente identificado.” (Navas, 2020, p. 115). A mesma investigadora menciona, também, “O adentrar nas páginas do livro, das quais saltam belíssimas e bem arquitetadas dobraduras,



revelam, a cada virar de página, uma cena significativa de cada um dos contos selecionados pelo autor.” (Navas, 2020, p. 116).

Tendo sido o livro-objeto o centro do meu projeto educativo, realço as atividades desenvolvidas relacionadas com o mesmo. A partir de um livro sem componente linguística, ou seja, uma espécie de narrativa visual plural ou de “*wordless picturebook*”, situado na tipologia do livro *pop-up*, apresentando apenas ilustrações e dobragens gráficas, foi possível promover diversas aprendizagens por parte das crianças. Apesar de estarem representados contos diferentes e independentes em cada página dupla do livro, o grupo foi capaz de estruturar e criar uma história coerente e, a partir da mesma, construir um *endless card* apenas com desenhos feitos pelas crianças.

Importa salientar que o livro *pop-up* é uma ferramenta que pode trazer muitas vantagens na aproximação da criança com o livro e com a literatura. Segundo Duran (2002):

“(…) afortunadamente y para envidia de muchos, esta lectura enseña a las rimeras edades lectoras que el libro es una magnífica herramienta y el soporte de una cultura que se manifiesta en él como única, plural, consolidada; asimismo el sonido, la voz, el habla, el argumento, la imagen, el movimiento y el concepto se complementan y se compenentran.” (p. 93).

Apresentar este formato de livros às crianças e incluí-los no seu desenvolvimento é uma estratégia que, na nossa opinião, deveria ser utilizada com recorrência nos espaços dos Jardins de Infância.

“Para pequenos “leitores”, que ainda não sabem ler, sugerimos, (...) livros de imagens, livros-brinquedo, livros interativos (livros com “imagens que saltam” ou livros “pop-up”, livros com tiras de papel para puxar ou livros “pull-the-tab”, livros com janelas para abrir e espreitar, etc.)” (Silva & Ramos, 2014, p. 158).

No sentido de proporcionar momentos significativos e aprendizagens únicas, selecionei muito cuidadosamente livros que considerei interessantes na perspetiva das crianças, consoante o que fui observando, registando e refletindo. Também tive em consideração a qualidade estética de cada um, visto que, segundo Silva & Rechou (2019), “(...) com as inovações materiais que pautam os livros-objeto apela-se à interação/participação do destinatário extratextual, propondo-se uma manipulação física ou sensorial.” (p. 85).

### **3.3 Mediadores de leitura**

Faz parte do papel do educador a criação de um ambiente favorável a todas as leituras e explorações de obras literárias, tendo sempre em conta as características e os interesses do grupo. O adulto deve acompanhar a criança nas suas descobertas. No entanto, deve permitir que esta explore e aprenda autonomamente, também através das suas ações e decisões. Formar pequenos leitores é uma tarefa desafiante e a seleção das obras literárias a promover é um ponto fulcral para o sucesso desta formação. Tal como refere Silva (2013):

É indiscutível que a formação de leitores (...) é um processo moroso e exigente que reclama dos seus intervenientes, tanto dos «agentes promotores» ou dos mediadores (...) como do alvo da sua ação, uma generosidade, uma abertura ao Outro, ou melhor, às palavras dos Outros que os livros guardam, e, ainda, entre outras coisas, uma atitude benevolente e flexível, que deve assentar no pressuposto da bondade dos livros. (pp. 97-98).

A mesma pesquisadora declara que “Nunca (...) se falou tanto de formação de leitores, da importância da leitura e dos livros, da função de todos aqueles que têm responsabilidades educativas – profissionais e familiares – nesse processo de aproximação ao livro e de promoção do gosto pela leitura (...)” (Silva, 2013, p. 98).

Tendo em conta que a família é o agente mais próximo da criança, esta tem uma grande influência no seu desenvolvimento e aprendizagem. Na perspetiva de Azevedo:

A família é, no fundo, apresentada como o reduto da proteção e do cuidado, o calor que garante a continuidade e a segurança, em oposição aos lugares inóspitos do mundo onde reina a insegurança e o sofrimento. Porém, o retrato que a literatura infantil faz dela continua a ser (...) predominantemente conservador. (Azevedo, 2015, pp. 14-15).

É importante integrar os livros desde cedo na vida das crianças, aproximando-as da literatura e de todos os elementos paratextuais e textuais que o livro tem para oferecer. Deste modo, a família deve ter um papel ativo e:

(...) pode encarar o livro como mais um brinquedo, colocando ao alcance da criança livros de banho, livros de pano, livros de madeira, livros de cartão duro, livros de esponja, com

diferentes formatos, cores, de tamanho relativamente pequeno, para que se adequem ao manusear de crianças de zero aos três anos.” (Azevedo et al., 2017).

A fase inicial de contacto com a leitura realiza-se, ainda, em idade de berço, fase em que as crianças são capazes, ao contrário do que se pensava, de “ler” sem conhecerem ainda as convenções de escrita e leitura. Ramos & Silva consideram que:

O sucesso, nos primeiros anos da sua formação, depende grandemente da sua preparação e motivação desde tenra idade. Importa não esquecer que a vertente lúdica, primeiro passo para a leitura-prazer, não pode, em caso algum, estar ausente do contacto precoce com o livro e com a leitura. Para a criança, o livro começa por ser um brinquedo e a leitura um jogo. (Ramos & Silva, 2009).

A capacidade de descodificar um texto literário vai muito mais além da capacidade de saber ler o código escrito que um livro ou um texto apresenta. É necessário saber formar leitores e promover o gosto pela literatura. Segundo Azevedo (2018),

(...) formar leitores literários constitui um desafio e uma necessidade: o primeiro por se alcançar “pela recriação de espaços e momentos de prazer e fruição” e a segunda porque “o domínio da leitura literária permite desenvolver cognitivamente o sujeito e (...) possui virtualidades fundamentais na capacidade de exercício da cidadania.” (p. 5).

Também faz parte do papel do educador/professor tentar consciencializar a comunidade educativa da importância da literatura e de como esta pode ser um potenciador de desenvolvimento cognitivo das crianças, se incluído no seu quotidiano. Em idades mais precoces, é fundamental associar a literatura ao lúdico, facilitando a interação entre a criança e o livro.

“(...) a verdade é que ler não é um jogo puro e simples, mas um exercício cognitivo e de compreensão de indiscutível complexidade, um processo no qual se conjugam o pensamento, a memória e, naturalmente, se nos reportarmos aos primeiros leitores, a ludicidade.” (Antunes et al., 2017, p. 163)

### 3.4 Intertextualidade

Para promover o sucesso escolar das crianças e motivá-las a tornarem-se leitores autónomos, o educador/professor fomenta o contacto com livros e textos com as características apropriadas aos interesses das crianças.

Na prática, foi muito interessante e gratificante observar a interação e a participação ativa das crianças em idade pré-escolar, sempre que convoquei para a minha ação pedagógica livros *pop-up*, livros com texturas, ilustrações coloridas, tiras para levantar (*lift-the-flap*) e abas para puxar (*pull-the-tab*). Algumas das aprendizagens adquiridas e atividades concretizadas pelo grupo do pré-escolar foram, por exemplo: o processo de metamorfose das borboletas, ficcionalizado, por exemplo, na obra *A lagartinha muito comilona*, a simulação de atividades numa quinta doméstica, a partir do livro *Bem-vindo à quinta*, jogar às escondidas com as personagens do livro intitulado *Pop-ups Cucu! No fundo do mar*, separar e reciclar materiais, conforme sugestão implícita na publicação *Não toques no...tubarão*, etc..

Em contexto de 1º ciclo, com o intuito motivar o gosto pela leitura e aproximar os pequenos leitores de diferentes textos, recorri à análise, exploração e representação de um texto dramático, à exploração e interpretação de dois textos poéticos e à análise e exploração de um livro-objeto; procurando sempre articular a educação literária com outras áreas e, tendo sempre em conta os interesses e necessidades do grupo, promover atividades práticas, interativas e lúdicas; sempre com o livro/texto no centro da aprendizagem. Foi com intencionalidade e nunca descurando uma prática situada que optei por trabalhar diferentes modos/gêneros/tipologias textuais com a turma, não tendo incluído a análise de um texto narrativo por ter sido o mais explorado pela turma ao longo da minha observação no contexto.

Assim, pretendo salientar a importância de explorar diferentes textos e livros com as crianças, promovendo a construção de “(...) um universo literário vivo, em constante expansão, muito inovador, criativo e aberto a um incessante jogo de elementos cruzados (...)” (Silva, 2019, p. 84).

Para possibilitar que cada criança tenha a oportunidade de analisar e se interessar espontaneamente pela literatura e, até, de se identificar com algum gênero textual específico, permiti que os alunos do 1º Ciclo dessem a sua opinião e refletissem sobre a mesma, à medida que os diferentes textos eram explorados. Também orientei a turma para a conexão com outros textos explorados recentemente. Os alunos aderiram com facilidade a esta relação entre textos (e todos os seus elementos). Azevedo (2008) refere que “o conhecimento da memória do sistema semiótico literário, em particular dos quadros de referência intertextuais e do seu mecanismo de funcionamento, é considerado como elemento

fundamental na capacidade de o sujeito ler criticamente o mundo (...)” (p. 76). O mesmo autor também salienta que

As criações intertextuais, ao remeter a outras obras e a outros textos, fazem com que o leitor (...) estabeleça algum tipo de comparação básica entre a obra que lê e outra ou outras que leu e que recorda no momento da leitura, numa relação que pode ir bastante mais longe do que a simples “conexão”. (Azevedo, 2008, p. 76).

Para formar leitores autónomos, é necessário expor diversos géneros textuais, promover diferentes formas de interpretação e permitir que as próprias crianças explorem a sintaxe do discurso verbal. Citando Mendoza Fillola (2010):

Leer para comprender es también leer para interpretar, porque hacer una lectura significativa supone integrar el contenido/significado del texto en nuestros esquemas, y — dejando aparte el hecho de que pocas veces se hace una lectura puramente denotativa — eso necesariamente comporta un cierto grado de interpretación. Pero no siempre se entiende que comprender es no precisamente un sinónimo de interpretar. Se trata de dos conceptos semánticamente vinculados pero, obviamente, con significados distintos. (p. 56).

A interpretação do significado do texto verbal e do texto icónico é considerada imprescindível para a formação das crianças. É importante desenvolver a capacidade de criar expectativas, fazer inferências e construir hipóteses e significados distintos e complementar estas atividades com a capacidade de compreender a intencionalidade textual. Para isso, é necessário reunir um vasto conjunto de obras e textos literários que permitam a exploração destes parâmetros. Voltando a Mendoza Fillola,

La educación lecto-literaria se culmina, en suma, con la consolidación de la habilidad para formular expectativas, de elaborar inferencias, de construir hipótesis de significado, que son actividades esenciales en el proceso de lectura, y se complementa con la capacidad del lector para reconocer la intencionalidad del texto. De este modo, el resultado final de ese conjunto de actividades de recepción es la interpretación del texto. (Fillola, 2008).

Saliento, ainda, a importância de relacionar diferentes gêneros textuais e autores literários. Esta articulação pode potencializar o desenvolvimento da memória, da criatividade, do vocabulário, etc..

These are works articulated in their different ways by memory, imagination and words. The result of this mixture is a set of literary works with great potential in the promotion of children's literary competence or their ability to understand the stories and the History. (Silva, 2007, p. 89)

Considero que partilhar com frequência materiais literários bastante diversificados é uma forma de permitir que as crianças tenham a oportunidade de experienciar momentos e sentimentos únicos, ajudando-as, até, a identificar preferências literárias e extraliterárias, acabando por contribuir para a promoção do gosto pela leitura/literatura.

#### **4.1 Texto dramático**

A seleção do texto “Vem aí o Zé das Moscas”, inserido na coletânea *Teatro às Três Pancadas*, de António Torrado, foi determinada pelo facto de esta ser uma obra indicada nas *Metas Curriculares de Português*, mais concretamente do capítulo destinado ao 4º ano do 1º Ciclo, articulando a vertente humorística do texto e do tema abordado. Segundo Gomes, Ramos e Silva, “esta peça caracteriza-se pela dimensão social implicitamente presente nas lutas entre fracos e poderosos e nas vitórias dos primeiros” (Gomes et al., 2007, p. 286) e, assim, considerei ser atrativa e interessante para as crianças. De notar que “O teatro para a infância parece, em muitos casos, depender da forma significativa da dimensão textual e verbal em detrimento de outros elementos extralinguísticos associados á representação, como acontece com textos de Manuel António Pina, Álvaro Magalhães ou António Torrado.” (Gomes et al., 2009, p. 58)

Para além de terem demonstrado um grande interesse e uma participação bastante ativa, as crianças empenharam-se significativamente na encenação do texto, dedicando até o seu tempo lúdico à preparação da mesma, por iniciativa própria. Mesmo com poucos materiais e falta de espaço, foi possível a realização de dois teatros. Com efeito, observei que “Esta relevância da componente linguística também poderá estar ligada a questões de facilidade de encenação, nomeadamente em contexto escolar, compensando a falta de recursos materiais e cénicos e permitindo – ou pelos menos incentivando – a sua representação.” (Gomes et al., 2009, p. 59).

Indicando, uma vez mais, os mesmos autores, destaco, ainda,

“A particularidade desta peça reside ainda no facto de serem trazidos para a cena e partilhados com o público espectador os momentos de troca de adereços, manifestando o carácter ficcional e artificioso da representação e revelando os próprios bastidores do teatro.” (Gomes et al., 2007, p. 286).

Não só as características dramáticas/teatrais marcam os textos dramáticos de António Torrado, o autor consegue integrar a gíria (que as crianças tanto gostam), mas também brincar com a sonoridade das palavras e repetições, possibilitando que as crianças adquiram um vocabulário mais completo.

“Os textos dramáticos de António Torrado, apesar da simplicidade que os caracteriza, não descuram um apurado cuidado linguístico, visível nos múltiplos efeitos sonoros (de que a representação poderá tirar partido relevante), como é o caso das rimas, dos jogos de palavras, das repetições e paralelismos.” (Gomes *et al.*, 2007, p. 288).

#### **4.1 Texto poético**

Para os pré-leitores com quem tive a oportunidade de dar início ao meu projeto, selecionei alguns livros-objeto que considere especialmente indicados para promover o gosto pela literatura e o interesse pela hora do conto. Desses livros, alguns continham palavras rimadas, convidativas para serem pronunciadas de forma melodiosa e ritmada. “São muitos os aspectos, como os elementos sonoros, a voz, a entoação, o contato físico-corporal, que se consideram reconhecidamente importantes para o desenvolvimento afetivo, auditivo, linguístico, emocional, cognitivo (...)” (Chagas & Silva, 2018, p. 173).

Relativamente à seleção dos textos poéticos “A Vendedeira das Quatro Estações” e “A Maçã”, inseridos no livro *Versos de Caracacá*, de António Manuel Couto Viana, refira-se que os mesmos também foram retirados das *Metas Curriculares de Português*, mais concretamente na secção destinada ao 4º ano do 1º Ciclo e escolhidos criteriosamente, possibilitando articulação com outras áreas de conhecimento (“À descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade – principais atividades produtivas nacionais e a qualidade do ambiente).

Na perspetiva de Silva (2017), recorrer a um acervo tradicional oral em que a recolha e a recuperação têm em conta o leitor infantil, pode-se considerar um percurso eficaz para que as crianças explorem a poesia, “levando-as a experienciarem (...) as palavras, as palavras melódicas, mais ou menos fortes, conjugadas habilmente, de modo a originarem sentidos inovadores e a recriarem outros mundos (...)” (Silva, 2017, p. 55). Deste modo, a partir dos livros analisados no contexto de JI, a incorporação de palavras rimadas permitiu que as crianças desenvolvessem a articulação de palavras de uma forma espontânea e lúdica.

“Ora, desde uma idade precoce que a criança manifesta um fascínio pelos jogos de linguagem e pela sua vertente sonora e rítmica.” (Azevedo & Silveira, 2015, p. 432).



Confesso que a escolha e seleção destes textos poéticos foi mais custosa, precisamente porque considerei todos os poemas da coletânea já referida e todos pareciam tratar temas interessantes e com jogos de palavras bastante curiosos. Mais uma vez, o interesse e as características da turma foram cruciais para esta seleção. Aliás, tal como refere Silva,

“Na verdade, encontrar/descobrir um poema de autoria portuguesa adequado ao perfil leitor e às competências lecto-literárias das crianças que frequentam o jardim de infância ou o 1º ciclo (...) é uma tarefa tão estimulante e enriquecedora como a que empreendemos quando procuramos um texto narrativo para animar/colocar em ação, por exemplo, na hora do conto.” (Silva, 2017, p. 59).

A partir do texto poético “A vendedeira das quatro estações”, em pequenos grupos, os alunos criaram as ilustrações das diferentes partes do poema, consoante as informações que estas revelam.

“Consideramos, ainda, que, se se partir de um poema ou das sugestões que dele emanam para outros textos (...), construindo o percurso de leitura baseado no pressuposto da dimensão virtualmente intertextual do texto literário, ou para novas formas de expressão, como pequenas dramatizações, os desenhos/as ilustrações, a música ou até a criação individual/coletiva de novos textos orais/escritos (...), o contacto com a poesia será aprazível e profícuo, sob o ponto de vista formativo.” (Silva, 2017, p. 78)

Ao analisarem alguns autores que publicaram poesia em Portugal, incluindo o autor António Manuel Couto Viana, Ramos *et al* (2017) referem que

“Esta poesia para la infancia se caracteriza por una mirada transformadora de la realidad, integrando naturaleza e ciudad, familia e escuela, mediante la presencia de animales e en el registro decurrente de la prosopopeya, com el objeto de abordar cuestiones humanas” (Ramos *et al*, 2017, p. 17).

Após uma análise do texto poético “A maçã”, posso facilmente confirmar estas palavras, pois sensibiliza o seu público para um espírito de cooperação e entreaajuda entre o galo e a maçã, conjugando, também, alguns elementos da natureza e da cidade. Uma das atividades propostas à turma, após a exploração deste texto poético, foi a construção individual de um poema, com um tema à escolha de cada aluno. Refira-se que “É muito importante indagar sobre os modos de interação entre o texto poético e os estudantes, sobre os significados e os sentidos atribuídos pelos estudantes na leitura do texto poético e sobre a própria fruição poética advinda dessa interação.” (Azevedo *et al.*, 2018, 17).

Termino salientando a importância de “Gostar de poesia e partilhar com os outros esse prazer implica, antes de tudo, que professores sejam, eles próprios, leitores de poesia.” (Azevedo & Silveira, 2017, p. 438).

## Capítulo 4 – O Projeto

### 4.1 – Como surgiu?

Ao observar atentamente o grupo em contexto Pré-Escolar, apercebi-me das dificuldades que o grupo manifesta em manter a sua atenção e interesse durante a hora do conto. A educadora comentou esta realidade comigo, referindo que as tecnologias acabam por substituir o conto de histórias através de livros físicos.

As crianças do grupo mantinham uma relação distante dos livros físicos, trocando-os por aparelhos eletrónicos como computadores, telemóveis e tablets. Foi, também, referido pela educadora que o tempo de confinamento que as crianças enfrentaram no ano letivo anterior possa ser o motivo para a aproximação a estes aparelhos eletrónicos e, conseqüentemente, para o reduzido contacto entre as crianças e os livros físicos.

Assim, surgiu este projeto, em que o principal objetivo seria aproximar o livro físico das crianças e promover a utilização do mesmo na rotina da sala. Visto que o grupo é constituído por crianças em idade precoce e com um grande interesse no lúdico, considerei que, para captar o seu interesse, seria necessário recorrer a livros-brinquedo ou livros interativos, permitindo que o grupo tivesse a oportunidade de brincar e interagir com o livro, participando ativamente na construção do seu processo de aprendizagem.

As obras selecionadas e a mobilizar no decurso da implementação deste projeto tiveram em conta dois aspetos:

- A adequação aos gostos e interesses das crianças, partindo dos seus conhecimentos prévios e das suas experiências relativas ao mundo que as rodeia. O grupo sempre demonstrou um grande interesse pelos animais e natureza e tentei sempre respeitar esse interesse, partindo do mesmo para a abordagem de novos conteúdos

- O tema do Projeto Educativo do Agrupamento, que trata a Agricultura e a Redução da Utilização do Plástico, tendo como principais objetivos a transmissão de conhecimentos relacionados com a agricultura e a sensibilização para importância de preservar o ambiente.

As obras literárias que selecionei para implementar o projeto, tendo em conta os dois aspetos referidos, foram:

- *A lagartinha muito comilona*, de Eric Carle;
- *Não toques no... tubarão!*, de Rosie Greening;
- *Pop-ups cucu! – No fundo do mar*, de Dorling Kindersley
- *Bem-vindo à quinta*, de Claire Philip.

#### **4.1.2 – Objetivos e estratégias de intervenção da ação pedagógica em contexto pré-escolar**

As estratégias pedagógicas desenvolvidas no decurso do projeto foram:

- A realização de leituras em voz alta, acompanhadas da observação/descodificação de ilustrações, texturas, pop-ups, etc.;
- O fomento do diálogo acerca de diversas áreas de conteúdo fornecidas pelos livros selecionados;
- Propostas de atividades lúdicas e criativas ao grupo, a partir dos livros explorados, permitindo que as crianças participem ativamente nas decisões e realizações das mesmas;
- Permissão da participação ativa, por parte das crianças, no processo de construção da sua própria aprendizagem;
- Envolver a comunidade educativa nas atividades.

Como objetivos de investigação, foram estipulados os seguintes:

- Observação da interação que o grupo desenvolve com os livros nas suas vertentes gráfica e verbo-icónica;
- Identificação das necessidades e interesses do grupo;

- Planificação das abordagens a realizar com o grupo e os conteúdos a promover ao longo das sessões, partindo dos conhecimentos prévios das 20 crianças, das obras literárias exploradas e do Projeto Educativo do Agrupamento;

- Reflexão sobre a envolvimento e participação das crianças nas atividades realizadas.

Assim, os objetivos de intervenção do projeto são:

- A aproximação das crianças com os livros, através de atividades lúdicas e criativas;

- A promoção de atividades que estimulem os interesses e o desenvolvimento das crianças, tendo em conta as características do grupo;

- Permissão da exploração de diversas áreas de conhecimento, colocando o livro no centro da mesma.

#### **4.2 Continuidade do projeto em contexto 1º Ciclo**

Ao observar atentamente a turma do 4º ano, deparei-me com uma problemática bastante impactante nas crianças. Para além de toda a carência afetiva, a maioria das crianças do grupo apresenta algum desinteresse pela literatura e uma grande dificuldade na interpretação de textos e na construção dos mesmos. Posto isto, no sentido de dar continuidade ao projeto iniciado no contexto Pré-Escolar, decidi convocar a intertextualidade como fio condutor da abordagem textual, tendo em conta as obras que constam no Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico.

Através da análise e exploração de diferentes géneros textuais, pretendi aproximar as crianças da literatura, promover aprendizagens diversas e potenciar o gosto pela leitura e pelos livros. Optei por utilizar atividades de expressão oral e interativas como suporte para as minhas intervenções, pois, através de uma constante observação, concluí que seria a melhor abordagem para cativar e despertar o interesse e a participação da turma.

As obras selecionadas e a mobilizar no decurso da implementação deste projeto tiveram em conta dois aspetos:

- As características pessoais e coletivas das crianças, os seus interesses e as suas dificuldades. Por ser uma turma muito desafiante relativamente à captação do interesse das crianças que a constituem, a seleção dos textos foi realizada com muito rigor e consideração pelos elementos da turma.

- Consulta constante do documento *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* e apropriação das informações contidas no mesmo como suporte para a minha intervenção pedagógica, bem como o documento intitulado *Aprendizagens Essenciais* e outros documentos oficiais de educação.

Os textos/ que seleccionei para implementar o projeto, tendo em conta estes dois aspetos referidos, foram:

- O texto dramático “Vem aí o Zé das Moscas”, inserido na coletânea do livro *Teatro às Três Pancadas*, de António Torrado;

- Os textos poéticos “A Vendedeira das Quatro Estações” e “A Maçã”, inseridos no livro *Versos de Caracacá*, de António Manuel Couto Viana;

- O livro-objeto *Cuentos Silenciosos*, de Benjamin Lacombe.

#### **4.2.1 Objetivos e estratégias de intervenção da ação pedagógica em contexto 1º Ciclo**

As estratégias pedagógicas desenvolvidas no decurso do projeto foram:

- A realização de leituras em voz alta, com articulação, ritmo e entoação adequados;
- Análise e exploração de textos variados, acompanhadas da leitura/análise do código escrito, ilustrações, pop-ups, dobragens, etc.;
- O fomento do diálogo acerca de diversas áreas de conteúdo fornecidas pelos livros selecionados;
- Propostas de atividades interativas para o grupo, a partir dos textos explorados, articulando os diversos conteúdos e domínios, permitindo que a turma participe ativamente nas decisões e realizações das mesmas;
- Permissão da participação ativa, por parte dos alunos, no processo de construção da sua própria aprendizagem;
- Promoção da interação entre os alunos e os alunos e a professora/estagiária.

Como objetivos de investigação, foram estipulados os seguintes:

- Observação da interação que o grupo desenvolver com os textos/livros nas suas vertentes gráfica e verbo-icónica;
- Identificação das necessidades e interesses do grupo;
- Planificação das abordagens a realizar com o grupo e os conteúdos a promover ao longo das sessões, partindo dos conhecimentos prévios das crianças, das obras literárias exploradas no presente ano letivo e anos letivos antecedentes, bem como dos conteúdos já lecionados e a lecionar;
- Reflexão sobre a envolvimento e participação das crianças nas atividades realizadas.

Assim, os objetivos de intervenção do projeto são:

- A aproximação das crianças com os textos/livros, através de atividades interativas e criativas;
- A promoção de atividades que estimulem os interesses e o desenvolvimento das crianças, tendo em conta as características da turma;
- Permissão da exploração de diversas áreas de conhecimento, colocando o texto/livro no centro das mesmas.
- Promoção do interesse e autonomia pela leitura e pelos livros, incluindo contos tradicionais.
- Incluir o livro-objeto na bagagem literária dos alunos.

### **4.3 Instrumentos de recolha de dados**

Em ambos os contextos, o primeiro mês de estágio foi destinado à observação dos contextos e respetivos grupos. As falas, interações entre crianças, entre crianças e adultos e as brincadeiras das crianças foram momentos que chamaram bastante à atenção e os quais registei para poder tomar decisões conscientes e significativas para aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

No contexto pré-escolar, como instrumentos de recolha de dados utilizei:

- Apontamentos escritos, para registar falas e diálogos das crianças, momentos que considerei relevantes e não tive oportunidade de fotografar, interesses, características e necessidades das crianças dos quais me fui apercebendo;

- Registos fotográficos, para captar brincadeiras, trabalhos e atividades realizadas pelas crianças, a disposição da sala de atividades e dos materiais, etc.;

- Registos de vídeo-áudio, para gravar as minhas intervenções e a forma como as crianças participaram e se interessaram pelas mesmas;

- Áudios de diálogos entre mim e as crianças durante as minhas intervenções e outras.

Para o contexto de 1º Ciclo, como instrumentos de recolha de dados, recorri a:

- Notas escritas: de características da turma transmitidas pela professora cooperante, características e comportamentos dos alunos dentro e fora da sala de aula, matérias e conceitos considerados mais e menos complicados para a turma, falas dos alunos, etc.;

- Registos fotográficos, captando trabalhos realizados pelos alunos, a disposição da sala de aula, livros e textos explorados nas aulas, atividades realizadas em Atividades de Enriquecimento Curricular, etc.;

- Registos de vídeo-áudio, captando as crianças e realizarem atividades propostas por mim e também propostas por outras entidades e projetos nos quais a turma está inserida;

- Registos de áudio (o mais utilizado neste contexto), para gravar, principalmente, a leitura das crianças, as suas interações, falas e diálogos entre elas e as minhas intervenções. Esta última revelou-se muito útil na redação das minhas reflexões semanais e foi fundamental para que as minhas decisões fossem tomadas com consciência e significado para a turma.



É de salientar que estes registos foram partilhados com a minha supervisora de estágio, de modo a dar a conhecer o contexto e a minha intencionalidade, suportar as minhas decisões, apresentar as minhas atividades e pedir opiniões profissionais sobre como intervir da melhor forma.

<b>Observação</b>	<b>Meios de recolha</b>	<b>Reflexão</b>
Não participante	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diário de bordo;</li> <li>- Fotografias;</li> <li>- Conversas e questionários com os adultos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreensão das características, interesses e necessidades dos grupos;</li> <li>- Identificação de uma problemática;</li> <li>- Identificação de objetivos a alcançar com a intervenção;</li> <li>- Identificação de estratégias a implementar</li> </ul>
Participante	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fotografias;</li> <li>- Áudios;</li> <li>- Vídeo-áudios;</li> <li>- Conversas com as crianças;</li> <li>- Brincadeiras com as crianças;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Registrar momentos considerados cruciais para a prática interventiva;</li> <li>- Criar laços com as crianças/alunos, aproximando-me delas;</li> <li>- Refletir sobre cada intervenção, com o intuito de melhorar a seguinte</li> </ul>

Tabela 3 - Instrumentos de recolha de dados

#### **4.4 Descrição das principais atividades implementadas**

Antes de iniciar a descrição das principais atividades desenvolvidas com as crianças ao longo do projeto, importa referir que foram antecipadamente planificadas, tendo sempre em conta os interesses e necessidades dos grupos de crianças.

##### **4.4.1 Principais atividades desenvolvidas no contexto Pré-escolar**

Todas as atividades desenvolvidas durante o projeto partiram de livros explorados com o grupo, selecionados a partir das necessidades e interesses do grupo, bem como do Projeto Educativo que o Centro Escolar implementou para este ano letivo.

##### **Atividade nº 1:** Leitura e exploração do livro *A lagartinha muito comilona*, de Eric Carle

Áreas de conteúdo: Comunicação oral. Consciência linguística. Formação pessoal. Conhecimento do mundo físico e natural.

O livro foi exposto às crianças e, como atividade de pré-leitura, começámos por dialogar sobre os elementos paratextuais do livro: capa, contracapa e lombada. Observaram e comentaram as ilustrações e fizeram previsões sobre o que iria acontecer na história.

O texto narrativo remete para diversos conteúdos: grupo de alimentos, identificação dos alimentos mais e menos saudáveis, dias da semana e metamorfose.

Como é um livro com um *design* gráfico baseado em *pop-up*, o grupo demonstrou uma grande curiosidade em explorá-lo. À medida que avançávamos, íamos revendo as informações veiculadas implícita ou explicitamente no texto e as interpretações que delas retirávamos. As crianças iam fazendo previsões sobre os momentos textuais que se seguiam.

Ao longo da obra, foram trabalhados diversos conteúdos: desenvolvimento da comunicação oral, divisão silábica de algumas palavras, contagem e alimentação.

No final, foram as próprias crianças que quiseram explorar melhor o design gráfico do livro, pois consideraram-no interessante e bonito. Foram vários os comentários das crianças relativamente aos alimentos que a lagartinha ingeriu ao longo da narrativa, comentando quais os que se podiam comer todos os dias e quais o que devíamos comer com menos frequência. Estes comentários foram tecidos na sequência dos conteúdos abordados anteriormente pela educadora: a roda dos alimentos e os seus respetivos grupos.

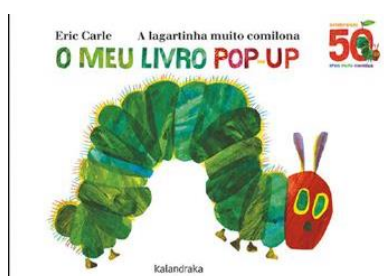


Figura 1 Capa do livro *A lagartinha muito comilona*



Figura 2 – Página dupla do livro

## **Atividade nº 2:** Jogo “Alimento mais ou menos saudável?”

Áreas de conteúdo: Números e operações: contagem e organização de dados. Conhecimento do mundo físico e natural: a alimentação.

As crianças estavam sentadas no tapete onde realizam os momentos de grande grupo. Coloquei duas folhas distintas no chão: uma com as palavras “Alimentos mais saudáveis” e outra com as palavras “Alimentos menos saudáveis”, com um visto e uma cruz por baixo das mesmas, respetivamente.

De seguida, distribuí imagens de todos os alimentos referidos na história do livro *A lagartinha muito comilona* e fui perguntando às crianças o nome de cada um dos alimentos.

Revi os conteúdos abordados pela educadora relativamente à roda dos alimentos, explicando às crianças que há alimentos que podemos comer regularmente e alimentos que devemos comer com moderação. Posto isto, li às crianças o que estava escrito em cada uma das folhas e expliquei-lhes o jogo: as crianças escolhiam um alimento e colocavam-no na folha do seu respetivo grupo: alimentos mais saudáveis ou alimentos menos saudáveis.

O grupo mostrou-se muito participativo e entusiasmado com o jogo. Corresponderam ao que foi proposto e até as crianças mais novas foram mais comunicativas do que o normal.

No final, coloquei velcro para fixar as imagens dos alimentos nas folhas, de modo que as crianças possam explorar o jogo ao longo do tempo no Jardim de Infância.



Fotografia 1- Realização do jogo “Alimento mais ou menos saudável”



Figura 3 – Jogo “Alimento mais ou menos saudável, afixado na parede

### **Atividade nº 3: Grafismos**

Áreas de conteúdo: Abordagem à escrita.

Foi distribuída uma folha por criança para que, com um lápis de cor à sua escolha, as crianças contornassem a linha a tracejado, delimitando o caminho da lagarta até à folha.

Esta foi uma atividade simples, mas necessária para o grupo. Uma grande parte do grupo manifesta dificuldades em segurar o lápis para pintar e, apesar de terem sentido dificuldades, sentiram-se satisfeitas por terem conseguido terminar a tarefa com sucesso. No final, pintaram a lagarta e a folha.

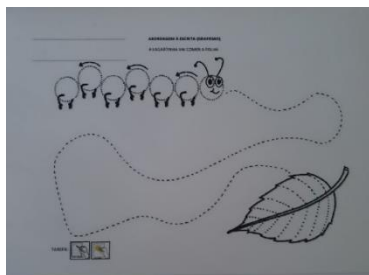


Figura 4 – Ficha modelo de grafismos



Figura 5 – Fichas de grafismos realizadas pelas crianças, expostas

#### **Atividade nº 4:** Construção da lagarta

Áreas de conteúdo: Organização e tratamento de dados. Geometria. Conhecimento do mundo social e Expressão Artística.

Propus às crianças que construíssemos uma lagarta e que colocássemos os frutos que esta comeu nos diferentes dias da semana, como refere na história explorada anteriormente. Sugerir que picotassem circunferências de cores diferentes (uma para cada dia da semana, tal como podemos observar no quadro de marcação de presenças). As crianças mostraram-se muito entusiasmadas com a ideia e selecionei algumas crianças para picotarem as circunferências que desenhei nas várias cartolinas, com um pico e uma esponja. Também picotaram uma boca, as antenas e os olhos da lagarta.

De seguida, organizei, em conjunto com as crianças, as circunferências, já picotadas, de acordo com as cores de cada dia da semana, que a educadora atribuiu no início do ano. Disponibilizei imagens dos frutos que a lagartinha comeu na história e, com o livro aberto nas páginas onde podemos encontrar a informação necessária, pedi às crianças que me indicassem qual o primeiro dia da semana, qual a fruta que a lagartinha tinha comido naquele dia e a quantidade. O processo repetiu-se para os restantes dias.

O grupo manifesta pouca noção temporal e a sequência semanal ainda é um pouco confusa. No entanto, reconhecem muito bem os nomes. Relativamente à identificação e contagem dos frutos, corresponderam com o suposto e a atividade foi realizada com sucesso.



Figura 6 – Construção da lagartinha

## Atividade nº 5: Metamorfose

Áreas de conteúdo: Conhecimento do mundo natural e físico; expressão artística

Esta foi a última atividade relacionada com o livro *A lagartinha muito comilona*. Antes de dar início à atividade, dialoguei com o grupo sobre o processo de metamorfose referido na história e, em conjunto, estivemos a rever as quatro fases que fazem parte do processo; foram as próprias crianças que tomaram essa iniciativa. Mostraram-se bastante interessadas no tema, mas não surpreendidas, pois já tinham uma noção desta transformação.

Como é um grupo de crianças que gosta muito de explorar com as mãos, propus-lhes que realizássemos um pequeno esquema, numa cartolina, com as diferentes fases de transformação em plasticina: o ovo, a lagarta, o casulo e a borboleta; com plasticina. O grupo gostou muito da ideia e mostrou um grande entusiasmo e empenho ao longo da realização da atividade. Utilizaram alguns utensílios da área da casinha para moldar a plasticina.

Demonstraram ter compreendido bem o processo de metamorfose.

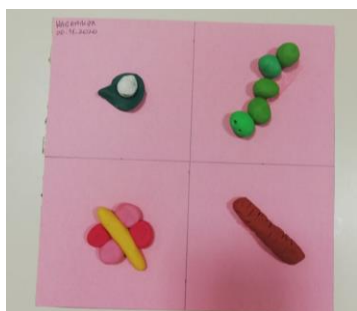


Figura 7 – Atividade da demonstração do processo de metamorfose, realizado por uma criança



Fotografia 2 – Efetuação do das fases do processo de metamorfose com plasticina

**Atividade nº 6:** Leitura e exploração do livro *Bem-vindo à Quinta*, de Claire Philip

Áreas de conteúdo: Comunicação oral. Consciência fonológica. Formação Pessoal. Conhecimento do mundo físico e natural.

Iniciei a atividade expondo a capa do livro ao grupo. O diálogo sobre as ilustrações foi iniciado pelas próprias crianças e, como identificaram alguns animais, o entusiasmo era notório. No entanto, a maioria não conseguiu identificar a quinta, focando-se apenas nos animais. Quando exibi a contracapa e a lombada do livro, as crianças não se mostraram muito interessadas.

O livro esteve sempre exposto para o grupo e, desta forma, o diálogo foi constante. Como conhecia bem o corpo textual e considerei, em conjunto com a educadora, que poderia explorar mais as ilustrações, a exploração deste livro foi bastante completa. Sempre que surgia uma nova ilustração, permitia que as crianças a comentassem e, a partir daí, dialogava com elas, considerando os conteúdos do texto, sobre aquilo que viam, os seus conhecimentos prévios sobre o tema e o que ainda estava por descobrir.

O grupo revela interesse e entusiasmo muito positivos em relação aos animais e à natureza e, por isso, teve uma grande participação no seu processo de aprendizagem. O livro permite a exploração de um dia na quinta, referindo uma família que lá trabalha, uma horta, os objetos e ferramentas e os espaços onde tratam dos animais.

Todos os elementos foram explorados não só através do diálogo, como também de um cenário que o livro oferece. Cada criança teve a oportunidade de selecionar uma personagens/animal/veículo, referidos no livro. O cenário continha um estábulo e um espaço exterior à sua volta, onde estavam representados diversos espaços da quinta. A atividade terminou com as crianças a brincarem com o cenário e as suas personagens, muito divertidas.

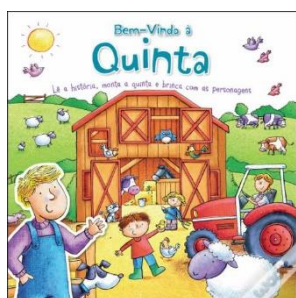


Figura 8 – Capa do livro *Bem-vindo à quinta*



Fotografia 3 – Exploração da obra



Fotografia 4 – Cenário fornecido pelo livro, já explorado pelas crianças

### **Atividade nº 7: Jogo – Mamífero ou ave?**

Áreas de conteúdo: Comunicação oral. Consciência fonológica. Conhecimento do mundo físico e natural.

Partindo do livro explorado no início da semana, propus ao grupo um jogo com animais, onde iríamos aprender algumas diferenças e semelhanças entre eles, aludindo aos animais referidos na obra explorada anteriormente. Concordaram com a ideia e refiram que gostavam muito de jogos.

Comecei por colocar a palavra “Mamíferos” no tapete e li a palavra; depois, pedi às crianças que a repetissem comigo, mas demonstraram algumas dificuldades de articulação de alguns sons e, por isso, pedi-lhes que realizássemos, em conjunto, a divisão silábica da palavra. De seguida, apresentei a imagem da boca de um porco e perguntei o que viam naquela imagem, explicando que todos os mamíferos comem com a boca e têm dentes. Depois, exibi a imagem do pelo de um cão e questionei o grupo sobre o que estava ali representado; responderam de forma correta. Posteriormente, exibi a imagem de uma mulher grávida, onde conseguíamos ver o embrião já desenvolvido; questionei o grupo sobre a imagem e afirmaram imediatamente que se tratava de uma mulher grávida; declarei, então, que os mamíferos nascem da barriga da mãe. Agrupei as três imagens por baixo da palavra mamíferos e pedi às crianças que relembassem o que tinha acabado de ser abordado. O grupo surpreendeu-me bastante, pois conseguiram expor as três características dos mamíferos sem qualquer ajuda ou intervenção minha.

Dispus a palavra “Aves” no tapete e li-a. Pedi às crianças que a repetissem e não demonstraram qualquer dificuldade em pronunciar-lá. Coloquei a imagem do bico de um pato e pedi ao grupo que a comentasse. Todos participaram na resposta, pois já estavam familiarizados com esta característica das aves. Expliquei que as aves comem com o bico e que não têm dentes, ao contrário dos mamíferos, que comem com a boca e que esta possui dentes. Depois, coloquei a imagem de uma pena, rapidamente reconhecida pelas crianças que, sozinhas, chegaram à conclusão do revestimento do corpo das aves. Visto que o conteúdo estava bem compreendido por parte das crianças, expus a imagem de um ovo, que as crianças também reconheceram de imediato, e perguntei-lhes de onde nasciam os filhos das aves, conhecimento que já tinham adquirido e, portanto, responderam sem qualquer dificuldade.

No tapete, estavam, então, representados dois grupos distintos de animais e dei início ao jogo. Distribuí imagens de alguns animais (aves e mamíferos) e as crianças foram identificando os nomes de cada um deles. Pedi-lhes que escolhessem um animal e que o observassem com atenção; de seguida, pedi-lhes que o colocassem no grupo onde achavam que este pertencia: “É um mamífero ou uma ave?”.



Alguns animais, como o cão e a galinha, foram facilmente identificáveis e associados corretamente ao seu grupo. No entanto, as crianças manifestaram algumas incertezas ao classificarem os animais e foi nesse momento que as imagens com as características de cada um se revelaram muito úteis. Sempre que as crianças tinham dúvidas, respondiam a três questões: “Comem com a boca ou com um bico?”, “Têm pelo ou penas?”, “Nascem da barriga da mãe ou do ovo?”. Assim, ao responderem a estas questões, as crianças demonstraram-se capazes de compreender e realizar o jogo, de forma autónoma.

O mesmo jogo foi afixado na sala, para que as crianças pudessem usufruir do mesmo.



Figura 9 – Jogo “Mamífero ou ave?”, exposto na parede e ao alcance das crianças

### **Atividade nº 8:** Pintura de um mamífero e de uma ave

Áreas de conteúdo: Formação pessoal. Comunicação oral. Expressão artística.

Para terminar a abordagem aos mamíferos e aves, distribuí folhas com a imagem (por pintar) dos animais, agrupadas nos dois grupos, previamente explorados. As crianças ficaram a observar as imagens e iniciaram a atividade ao exporem as suas preferências relativas às imagens. Perguntei-lhes se queriam pintar uma ave e um mamífero, à sua escolha. Mostraram bastante entusiasmo com a tarefa e algumas crianças não perderam tempo em levantar-se para pegarem nos lápis de cor. Considerei uma reação muito positiva e consensual por parte do grupo. Fiquei surpreendida com algumas crianças que não costumam demonstrar muito interesse nas atividades de pintura.

Nesta atividade, cada criança teve a oportunidade de escolher qual o animal de cada grupo que preferia pintar, que cores utilizar na pintura e qual queriam pintar em primeiro lugar.

Os trabalhos das crianças foram expostos na sala e foram divididos por classe de animais: os mamíferos foram afixados numa parede e as aves noutra. O grupo apercebeu-se e comentou esta distinção.



Fotografia 5 – Concretização das pinturas dos animais



Figura 10 – Pinturas dos mamíferos, realizadas pelo grupo



Figura 11 – Pinturas das aves, realizadas pelo grupo

### **Atividade nº 9:** Canção *A Couve da Nossa Horta*

Áreas de conteúdo: Comunicação Oral; Conhecimento do mundo físico e natural; Expressão artística.

No momento de planificação desta atividade, decidi adaptar uma canção direcionada para a germinação das plantas, tendo em consideração os interesses do grupo. O nome da canção foi inspirado num legume inserido na horta do Jardim de Infância e também presente na sopa que as crianças comem ao almoço.

Em diálogo com as crianças, partindo de uma observação realizada durante o momento no exterior, perguntei-lhes se queriam aprender uma canção nova sobre as plantas. As reações foram de grande entusiasmo.

Comecei por exibir a imagem de uma semente e perguntei às crianças o que estavam a ver e algumas conseguiram identificar facilmente. Seguidamente, apresentei a imagem de uma raiz e pedi às crianças que comentassem o que estavam a ver, mas estas não conseguiram identificar. Posteriormente, expus a imagem de um caule voltei a pedir às crianças que comentassem, mas também não conseguiram identificar/nomear a imagem. Por fim, mostrei a imagem das folhas e o grupo identificou-as de imediato.

Dei início à canção que tinha planeado.

À medida que os constituintes da couve iam surgindo na canção, eu exibia a imagem correspondente, formando a couve completa no final da canção. Após cantá-la duas vezes para as crianças, pedi-lhes que tentassem cantar comigo e voltei a recorrer às imagens para as ajudar na compreensão das fases de germinação das plantas.

No final, a educadora sugeriu que extraíssemos uma pequena couve da horta para que as crianças tivessem a oportunidade de contactar com os conteúdos abordados através da exploração dos mesmos. Dialoguei com as crianças sobre a função de cada um dos constituintes.

Ao refletir sobre esta atividade, concluí que a mesma teria sido mais bem aproveitada se iniciasse a atividade com a exibição da couve extraída da horta.

É importante referir que, ao longo dessa semana, fui cantando a canção com as crianças durante os momentos de lúdico e estas acompanhavam-me com alegria e identificavam os constituintes das plantas e flores que iam extraíndo do espaço exterior.



Figura 12 – Materiais utilizados para auxiliar a canção “A couve da nossa horta”



Fotografia 6 – Exploração dos constituintes das plantas

## **Atividade nº 10:** A meia sementeira

Áreas de conteúdo: Comunicação oral, Conhecimento do mundo natural e físico

Recomendei às crianças a construção de uma sementeira numa meia. As crianças demonstraram alguma admiração e colocaram questões sobre o procedimento. Expliquei-lhes que iríamos colocar terra dentro de uma meia e sementes de relva. Aludi aos conhecimentos adquiridos pelas crianças através da atividade anterior e perguntei-lhes o que iria acontecer depois. Responderam-me conforme o esperado, afirmando que depois iria crescer a raiz, o caule e as folhas.

Distribuí uma meia a cada criança e coloquei terra num recipiente. Com as mãos, as crianças colocaram a terra dentro da meia e, de seguida, colocaram uma mão cheia de sementes em cima da terra. No final, borrifaram a meia com água.

Mais tarde, sugeri ao grupo que colocássemos uns olhos e uma boca na sementeira para que, quando a relva crescesse, se assumisse como o cabelo. Acharam muita piada e gostaram da ideia. Adquiri autocolantes com diversos formatos de olhos e cada criança escolheu o que mais gostou, colando-os na sementeira. Pedi às crianças que colocassem o elástico na meia para fazerem a boca, mas não conseguiram e pediram-me para ser eu a colocá-lo.

Esta atividade foi realizada no espaço exterior.



Fotografia 7 – Criança a depositar terra na meia sementeira



Fotografia 8 – Criança a depositar a semente na meia sementeira



Fotografia 9 – Criança a decorar a meia sementeira



Figura 13 – Resultado final das meias sementeiras

### **Atividade nº 11:** Sementeira

Áreas de conteúdo: Comunicação oral, Conhecimento do mundo físico e natural.

Foi pedido à comunidade educativa que enviasse sementes que pudessem ter em sua posse para as plantarmos no Jardim de Infância. Enviaram sementes de abóbora manteiga, ervilha, fava, cravo, erva doce, entre outras.

As crianças entregaram-me a mim e à educadora as sementes que traziam de casa e pediram para as plantarem.

Coloquei dois tabuleiros com diversos compartimentos e sugeri às crianças que os utilizássemos como sementeira. Concordaram e dirigiram-se para o espaço exterior. Com a ajuda de uma pá, cada criança colocou terra num compartimento do tabuleiro e escolheu qual a semente que queria colocar na terra para semear.

Devo salientar que esta atividade, apesar de ter sido previamente pensada, partiu dos pedidos das crianças e do sucesso que a atividade apresentada anteriormente teve,



Fotografia 10 – Criança a depositar terra na sementeira



Fotografia 11 – Criança a depositar sementes na sementeira

**Atividade nº 12:** Leitura e exploração do livro *Não toques no... tubarão*, de Rosie Greening

Áreas de conteúdo: Comunicação oral, Consciência fonológica, Conhecimento do mundo físico e natural.

Principei a atividade exibindo a capa do livro ao grupo. A identificação do animal marinho representado foi quase imediata. Como se trata de um livro com texturas, sugeri às crianças que o sentissem. Após concordarem, passei o livro às crianças, para que todos o pudessem explorar com as mãos. Gostaram muito e comentaram o que sentiam com o toque.

Para além de disponibilizar figuras com texturas diversas, este livro também fornece um corpo textual em rima. Cada página apresenta um animal marinho, acompanhado de uma textura e rima diferentes; por isso, cada página que explorávamos, eu lia o corpo textual, interagia com as crianças, pedindo-lhes que pensassem em mais palavras que correspondessem com a rima em questão e passava-lhes o livro, para o explorarem.

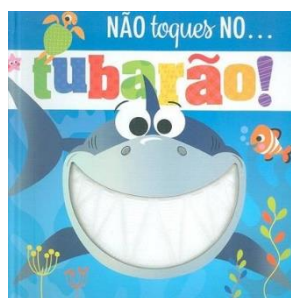


Figura 14 – Capa do livro *Não toques no... tubarão!*



Fotografia 12 – Exploração das texturas do livro



Fotografia 13 – Exploração da obra

### **Atividade nº 13:** Os peixes

Áreas de conteúdo: Comunicação oral, Conhecimento do mundo físico e natural

A atividade foi introduzida em diálogo com as crianças sobre os animais marinhos. Perguntei às crianças se gostavam de conhecer algumas diferenças entre os animais da terra (previamente explorados) e os animais da água. Como é um tema que desperta muito interesse ao grupo, ficaram curiosos com o que iriam aprender.

Levei três imagens distintas de peixes: numa, estavam representadas as barbatanas com uma cor diferente do restante corpo do peixe; outra continha o revestimento do corpo dos peixes – as escamas e a última referia as guelras dos peixes, com setas a indicar o percurso que o ar faz quando o peixe respira. À medida que ia exibindo as imagens, identificava o nome do que lá estava representado e esclarecia a sua utilidade.

As crianças mais novas não demonstraram muito interesse na aquisição destes novos conteúdos, mas as crianças mais velhas compreenderam-nos muito bem, respondendo corretamente a todas as perguntas de revisão dos conteúdos, apesar de não conseguirem articular as palavras corretamente.



Fotografia 14 -  
Determinação das  
caraterísticas dos peixes



Fotografia 15 – Materiais  
utilizados para bordar os  
constituintes dos peixes



#### **Atividade nº 14:** Construção de um peixe

Áreas de conteúdo: Conhecimento do mundo físico e natural, Artes visuais

Sugeri às crianças que realizássemos um peixe, tendo em conta as três características abordadas na atividade anterior.

Expliquei-lhes o que iríamos fazer e que materiais seriam necessários.

Inicialmente, desenhei a forma do corpo de um peixe em cartolinas brancas e ao grupo que a picotasse pela linha. Este associou-a imediatamente à forma de um peixe.

Pedi às crianças que seleccionassem folhas de papel lustre da cor que preferissem. Sugeri que as dobrassem, de modo a fazermos as barbatanas do peixe. Para explicar o processo de dobragem pretendido, sentei-me perto das crianças e realizei a dobragem num papel idêntico aos seus. Teriam de dobrar as tiras de papel em ambos os sentidos (para dentro e para fora, alternadamente), ficando com a forma parecida à de um leque. Cada criança dobrou como conseguiu e expliquei-lhes que não tinha mal se não ficasse igual à minha.

Posteriormente, apresentei às crianças lantejoulas de diferentes cores e cada uma escolheu a cor que mais lhe agradava. Revi com as crianças as partes do corpo do peixe, já referidas, e a qual delas pensavam que se iriam destinar aquelas lantejoulas e uma criança sugeriu que poderiam ser as escamas. Perguntei ao restante grupo se concordava e, após este consentir, distribuí cola branca e alguns pincéis pelas mesas de trabalho. Foram as crianças que colocaram a cola branca nos seus respetivos peixes e teciam diversos comentários positivos durante a realização da atividade.

Por fim, apresentei diversas cores de papel *glitter* ao grupo, que demonstrou fascínio pelo papel brilhante. Cada criança escolheu a cor que mais lhe agradava e picotaram-na sob a forma de cabeça de peixe, incluído as guelras. Colaram-na na cartolina e colaram, também, um pequeno autocolante em forma de olho, selecionada pelas crianças.



Fotografia 16 – Execução de um peixe com materiais diversos



Figura 15 – Resultado final dos peixes, elaborados pelas crianças

**Atividade nº 15:** Leitura e exploração do livro *Pop-up Cucu, No fundo do mar*, de Clare Lloyd.

Áreas de conteúdo: Comunicação oral, Consciência fonológica, Prazer e motivação para ler e escrever, Conhecimento do mundo físico e social

A abertura desta atividade sucedeu com a exploração da capa do livro. As crianças estavam mais participativas nos momentos paratextuais e já estavam familiarizadas com todos, com mais dificuldade em lembrarem-se da lombada. Tal como o título do livro indica, o seu *design* gráfico é composto por *pop-ups* e ilustrações com cores muito apelativas. As ilustrações presentes na contracapa tinham influência no conto da história e o grupo teve capacidade de identificar esse pormenor.

O livro contava a história de um peixinho que estava a jogar às escondidas com os seus amigos, no fundo do mar. Sugerí às crianças que ajudássemos o peixinho a encontrar os seus amigos e estas demonstraram um grande interesse e entusiasmo com a ideia. À medida que ia virando a página, o livro apresentava diferentes elementos que podemos encontrar no fundo do mar, tais como: um barco naufragado, uma concha, um recife-coral, etc.. Ao levantarmos as abas onde estavam ilustrados esses elementos, encontrávamos um dos amigos do peixe. Foram as crianças que, à vez, levantaram as abas, tendo contribuído ativamente na exploração do livro. As crianças foram muito participativas, sendo que este foi o livro que mais envolveu o grupo durante a sua exploração na hora do conto.



Figura 16 – Capa do livro *Pop-ups cucu! No fundo do mar*



Figura 17 – Página dupla do livro



Fotografia 17 – Exploração da obra

## **Atividade nº 16:** Separação de materiais recicláveis

Áreas de conteúdo: Comunicação oral, Conhecimento do mundo físico

Transportei três pequenas caixas para a sala: uma azul, uma amarela e uma verde e coloquei-as no tapete. Imediatamente, as crianças perguntaram para que serviam. No tampo de cada caixa, estavam coladas imagens dos materiais destinados a cada caixa, de acordo com o ecoponto.

Pedi às crianças que se aproximassem das caixas e as analisassem. De seguida, questionei as crianças quanto aos seus conhecimentos sobre a reciclagem. Afirmaram que não conheciam e questionei-as quanto à separação do lixo nas suas casas. Responderam que colocavam o lixo todo no saco preto e que o saco era o mesmo para todos os materiais.

Prossigui com a atividade para a exploração de diversos materiais recicláveis que dispus na manta. Selecionei materiais que estão presentes no nosso dia a dia, como, por exemplo, garrafas de água de plástico, latas de atum, garrafas de vinho, jornais, embalagem de cereais, etc.. Sugeri às crianças que os explorassem e elas assim o fizeram, sem qualquer hesitação. Dialoguei com cada criança sobre os diferentes materiais que ali se encontravam e indiquei a cor da caixa a que cada um pertence, exibindo as imagens que se encontravam no tampo de cada uma.

Recomendei ao grupo que seleccionassem um material e o colocassem na caixa correspondente. Sem tempo a perder, uma criança perguntou logo se poderia ser ela a iniciar a atividade. Ao observarem este comportamento, os restantes colegas pediram para irem a seguir. Houve algumas dificuldades em distinguir alguns materiais ou em estabelecer a correspondência entre a cor da caixa e o material. Ainda assim, as crianças estavam a divertir-se com a atividade e mostravam-se muito contentes.

Gostaria apenas de referir que, inicialmente, estava planeado serem as crianças a construir as caixas para a separação dos materiais. No entanto, por uma questão de gestão de tempo, tive de ser eu a contruí-las.



Fotografia 18 – Abordagem ao tema “reciclagem”



Fotografia 19 – Crianças a realizar a separação de materiais recicláveis

### **Atividade nº 17:** Ida ao ecoponto

Áreas de conteúdo: Conhecimento do mundo físico e natural

Ao sugerir ao grupo uma ida ao ecoponto para colocar o lixo reciclável, utilizado ao longo da semana na sala, as crianças saltaram de alegria. Ficaram empolgadas com a ideia e ajudaram a transportar os materiais até lá.

O ecoponto ficava a algumas dezenas de metros do Centro Escolar, pelo que o grupo teve oportunidade de observar o caminho à sua volta e de o comentar. Como o caminho até ao ecoponto lhes é familiar, as crianças comentavam sobre quem as costuma levar à escola e alguns outros membros da família. Foi uma boa oportunidade para aprender mais alguns detalhes fundamentais sobre este grupo de crianças e as suas relações com os membros da comunidade educativa.

Ao chegarmos ao ecoponto, perguntei ao grupo quais os materiais que iriam colocar em cada ecoponto. A grande maioria correspondeu com as aprendizagens esperadas e foram bastante participativas. A identificação dos materiais também foi bem conseguida, ainda que com algumas confusões. Foram as crianças que fizeram a separação dos materiais e os colocaram nos respetivos ecopontos. Foi muito gratificante para mim não ter sentido necessidade de intervir, pois as crianças conseguiram realizar a atividade de forma autónoma, demonstrando compreensão dos conteúdos abordados.



Fotografia 20 – Ida ao ecoponto (reciclar papel e cartão)



Fotografia 21 - Ida ao ecoponto (reciclar plástico e metal)

#### **4.4.2 Principais atividades desenvolvidas no contexto 1º Ciclo**

É de salientar que todas as atividades desenvolvidas no âmbito deste projeto interventivo foram pensadas e planificadas tendo em conta as características, interesses e necessidades e dificuldades das crianças da turma, o *Programa e Metas Curriculares do Ensino Básico* e as *Aprendizagens Essenciais*.

As atividades aqui mencionadas partiram de textos inseridos em livros referidos nas *Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* e de um livro-objeto selecionado por mim, de acordo com as características, interesses e necessidades da turma.

Importa referir que, ainda durante o período de observação constante da turma, foi-me proposto e pedido pela professora cooperante planear atividades a realizar com a turma e aplicar as mesmas quando esta teve de se ausentar. Por me ter deparado algumas vezes a orientar a turma sozinha, acabei por criar laços muito fortes com cada aluno e a ganhar mais confiança nas minhas aptidões para a profissão. Estes momentos não só resultaram numa aproximação afetiva com o grupo que considerei bastante positiva, como me permitiram observar a turma de outra perspetiva, ajustando a minha prática à medida que as necessidades surgiam. Assim, apesar de ter constituído algumas dificuldades para mim, este momento mais autónomo fez-me crescer enquanto profissional e pessoa, e facilitou bastante a minha postura ao longo de todas as intervenções.

**Atividade nº 1:** Leitura e exploração do texto dramático, em grande grupo.

Livro: *Teatro às Três Pancadas*, de António Torrado.

Texto: “Vem aí o Zé das Moscas”

Domínios: Português – Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária.

Após ter distribuído um impresso para cada aluno, realizámos a análise do texto, identificando-o e atentando nas suas características. De seguida, passámos à leitura e exploração do texto; numa primeira fase, os alunos efetuaram uma leitura silenciosa e, numa segunda fase, foi atribuída uma personagem do texto dramático a cada aluno, em que cada um procedeu à leitura das falas da personagem que lhe foi atribuída. De forma que todos os alunos participassem, a leitura em voz alta do texto dramático foi efetuada duas vezes.

Também explorámos algumas características do texto dramático, mais especificamente dos textos principal e secundário, relacionando os aspetos identificados oralmente no impresso do texto, e a distinção entre texto dramático e texto teatral/espetáculo. O livro do qual foi retirado este texto foi exposto à turma e analisado de forma sucinta.

Durante esta atividade, foram valorizados alguns aspetos, nomeadamente: o interesse e a participação dos alunos; a envolvimento da turma na atividade de leitura; o ritmo, a entoação e a articulação com que os alunos proferiam as palavras; os seus conhecimentos relativos às características do texto dramático; etc.

**Atividade nº 2:** Representação do texto dramático explorado anteriormente.

Domínios: Português – Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária. Expressão Dramática

A turma foi dividida em dois grupos, para que todos os alunos pudessem representar uma personagem do texto. Antes de seleccionar os alunos para a formação dos grupos, partindo dos meus conhecimentos relativamente a cada elemento da turma (a professora cooperante estava ausente), atribuí uma personagem a cada um e sugeri que estudassem as suas falas e respetivas indicações cénicas.

Durante os dois primeiros ensaios com cada grupo orientei e exemplifiquei algumas posturas, gestos e movimentos que os alunos deveriam ter em conta durante a sua representação. De seguida, expus um vídeo retirado da internet com a representação/encenação do referido texto dramático por alunos do Clube de Expressão Dramática da EB1/PE Camacha. Após esta partilha, os grupos voltaram a ensaiar, já com as personagens de cada aluno definidas – a atribuição das mesmas foi decidida em conjunto com os alunos – e registei uma grande diferença na postura dos alunos enquanto representavam, acompanhada de um empenho bastante positivo e contagiante. Pedi à turma para realizar um vídeo áudio da representação de cada grupo; apesar de terem demonstrado alguma vergonha e insegurança, aceitaram e fiquei muito orgulhosa de todo o trabalho e dedicação do grupo.

Devo referir que esta atividade, apesar de intencionada, foi sugerida muitas vezes pela turma.

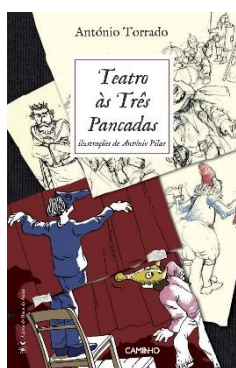


Figura 18 – Capa do livro *Teatro às três pancadas*



Fotografia 22 – Rerepresentação do textodramático (Grupo 1)



Fotografia 23 - Rerepresentação do textodramático (Grupo 2)

**Atividade nº 3:** Leitura e exploração do texto poético “A vendedeira das quatro estações”.

Livro: *Versos de Caracacá*, de António Manuel Couto Viana

Texto: “A Vendedeira das Quatro Estações”

Domínios: Português - Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária.

Após a distribuição do impresso do texto poético, os alunos facilmente reconheceram algumas características do que o definem. Como o texto está dividido em quatro partes distintas – as quatro estações do ano –, a análise do mesmo iniciou-se com a exploração individual de cada uma das partes, seguindo-se da exploração conjunta das mesmas. Cada aluno leu uma estrofe do texto e, no final da leitura, descodificámos as palavras desconhecidas.

Ainda na mesma atividade, sugeri que dividíssemos a turma em quatro grupos distintos e a cada um foi atribuída uma estação do ano. Em coro, cada grupo leu a sua parte do poema, após treinarem algumas vezes.

Saliento o interesse demonstrado pela turma durante todo o momento de leitura conjunta.



#### **Atividade nº 4:** Problema matemático

Domínios: Português – Oralidade. Matemática – Números e Operações, Medida. Estudo do Meio – Sociedade/Natureza/Tecnologia

No sentido de articular diferentes áreas de conteúdo, a partir da exploração do poema e das características e das necessidades das crianças, planejei alguns problemas matemáticos com a matéria considerada mais difícil de compreender e resolver para a turma.

Utilizando o computador, projetei no quadro interativo o seguinte:

Sugeri que transcrevessem este exercício no caderno de Matemática. A pedido das crianças, os exercícios foram resolvidos em grande grupo, no quadro interativo.

Uma das aprendizagens realizadas pelos alunos durante a resolução desta atividade foi a regra de não podermos realizar operações com unidades de medida distintas – neste caso, decímetros e metros. Insisti muito nesta particularidade e, para consolidar melhor este conhecimento e garantir que a grande parte da turma compreendeu, decidi colocar no quadro mais dois exercícios semelhantes. Apesar de terem sido resolvidos em grande grupo, pedi aos alunos que apresentavam mais dificuldades de aprendizagem para o resolverem no quadro, com o auxílio dos restantes colegas da turma. Estas crianças, que costumam rejeitar as idas ao quadro, demonstraram confiança na resolução deste problema matemático.

Ainda no seguimento de articular diferentes áreas de conteúdo, também a partir do poema explorado e em sintonia com a matéria a lecionar na disciplina de Estudo do Meio: as principais atividades produtivas nacionais. Depois de um diálogo com a turma para adquirir quais os seus conhecimentos prévios sobre o tema e de analisarmos quais as distinções entre os três diferentes setores de atividade, pedi às crianças que, individualmente, partilhassem comigo e com o resto da turma experiências pessoais onde realizaram ou viram ser realizadas atividades pertencentes a cada setor. Com esta atividade, pretendi consolidar melhor os conhecimentos mais relevantes a ter sobre o assunto, bem como de aplicar o quotidiano e as experiências pessoais de cada um no centro da aprendizagem, para que todos aprendessem uns com os outros e tivessem uma perspetiva real sobre a matéria. De seguida, relacionámos os três setores ao texto poético explorado.

A turma demonstrou-se muito participativa e interessada ao longo de todo o diálogo que se criou à volta do tema.

### **Atividade nº 5:** Ilustrações do texto

Domínio: Português – Oralidade. Expressão Visual.

Quando distribuí os impressos do texto para cada aluno, optei por não colocar nenhuma ilustração do mesmo de forma intencional. Aproveitando os grupos que tinham sido criados para a realização da leitura do texto em coro, por partes, desafiei cada grupo a criarem a ilustração da parte que lhes tinha sido atribuída. Referi que poderiam utilizar todos os materiais que considerassem interessantes e adequados, sem qualquer restrição; e sugeri que utilizassem todos uma cartolina branca em tamanho A3 como base do trabalho. Assim sendo, esta atividade foi dividida em dois momentos distintos:

- O primeiro momento foi direcionado para a organização dos grupos de trabalho no espaço sala de aula e para a planificação do trabalho que cada grupo pretendia realizar, nomeadamente os materiais necessários para a sua execução. Cada grupo escolheu o “chefe”, responsável por anotar os elementos do grupo, qual a estação do ano/parte do poema que iriam ilustrar e os materiais necessários para o trabalho. Todos cumpriram com a sua parte.

- O segundo momento destinou-se à concretização do que tinha sido discutido e decidido no momento anterior, já com os materiais necessários disponíveis. Apesar de alguns desentendimentos entre os elementos de cada grupo, acabaram por conseguir trabalhar em conjunto e cooperaram muito bem uns com os outros.

O produto final ficou exposto na parede da sala.



Fotografia 25 – Execução da ilustração de uma das partes do texto poético (verão)



Fotografia 24 - Execução da ilustração de uma das partes do texto poético (primavera)



Figura 19 – Resultado final das ilustrações do poema

**Atividade nº 6:** Exploração do texto poético “A maçã”, incluindo a sua estrutura interna e externa.

Livro: *Versos de Caracacá*, de António Manuel Couto Viana

Texto: “A Maçã”

Domínios: Português – Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária.

Voltei a distribuir um impresso do texto poético para cada aluno mas, desta vez, com o conteúdo da folha voltado para baixo. Pedi à turma que virassem a folha, analisassem muito rapidamente o tipo de texto presente e o título do mesmo e a voltassem a virar, ocultando o conteúdo.

Rapidamente identificaram o texto poético, mas as ideias que criaram a partir do título do texto: “A maçã” não foram muito diversificadas – os alunos partilharam ideias como “O ciclo da maçã”, “O que acontece à maçã desde que ela nasce até ela morrer”.

Após a leitura do texto, explorámos, em grande grupo, a estrutura externa do poema - número de estrofes, número de versos e esquema rimático.

Em interligação, passámos à análise da estrutura interna do texto: tema e subtema (durante este momento, a turma foi muito participativa e interativa, com ideias como: amizade, entreatajuda, cooperação, trabalho em equipa, viagem, correr atrás dos sonhos, felicidade, concretização - fui escrevendo estas palavras no quadro à medida que eram pronunciadas pelos alunos); discurso direto e indireto (sugeri que, individualmente, identificassem e assinalassem no texto os versos que se encontravam no discurso direto e, posteriormente, analisámos o mesmo em conjunto; também realizámos uma atividade de interação entre todos, em que um aluno declarava uma frase no discurso direto e outro aluno colocava-a no discurso indireto).

## Atividade nº 7: As palavras

Domínios: Português – Oralidade, Gramática.

Expus à turma, através do computador, projetor e quadro interativo, uma tabela, efetuada por mim, para as crianças preencherem caracterizando palavras retiradas do texto poético analisado anteriormente quando à posição da sílaba tónica. Selecionei esta atividade para descrever no presente documento, por este conteúdo gramatical específico constituía uma grande dificuldade para muitas crianças da turma e, após alguns exemplos e estratégias que partilhei com a turma – escrevi no quadro palavras como “amizade” e pedi que o grupo me ajudasse a dividi-la por sílabas; de seguida, escrevi a letra “E” acima da antepenúltima sílaba, a letra “G” acima da penúltima e a letra “A” acima da última, explicando que cada inicial correspondia, respetivamente, com as palavras “Esdrúxula”, “Grave” e “Aguda” e que, para identificarmos qual delas era a sílaba tónica, chamávamos pela palavra como se ela estivesse muito longe: a sílaba que pronunciávamos mais alto e com maior entoação correspondia à sílaba tónica; por último, escrevi outras palavras mais pequenas, como “pai” e “ano” e exemplifiquei como reconhecer a sílaba tónica de cada uma. A partir deste momento, retomámos o exercício proposto inicialmente e todos os alunos quiseram participar e responder.

Palavra	Classe	Subclasse
primavera		
fraco		
brado		
usa		
viçosos		
seus		

Figura 20 – Tabela de preenchimento com a classe e subclasse das palavras do texto

Também apresentei ao grupo, ainda no formato digital, uma atividade de palavras cruzadas, realizada por mim, com alguns conteúdos gramaticais de palavras relacionadas com o texto, planificada de acordo com as necessidades da turma.



Figura 22 – Palavras cruzadas em formato digital, com conteúdos gramaticais

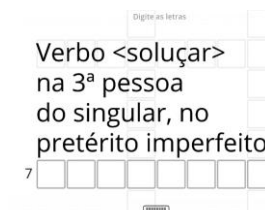


Figura 21 – Exemplo de um conteúdo gramatical, inserido nas palavras cruzadas

### **Atividade nº 8:** Redação de um poema

Domínios: Português – Oralidade, Leitura e Escrita.

Foi sugerido à turma a construção de um poema. Apesar de não gostarem de redigir e apresentarem algumas dificuldades na construção de textos, aceitaram o desafio. A pedido da professora cooperante, esta atividade foi realizada individualmente.

Comecei por dar um exemplo de como podemos organizar as ideias/palavras-chave para facilitar a construção do poema. A partir do tema “Primavera”, pedi que sugerissem ideias/palavras/sentimentos que relacionassem à primavera, começando com um exemplo meu: andorinhas; as ideias transmitidas pelo grande grupo foram escritas no quadro: sol, flores, amor. A partir delas, criámos o seguinte poema:

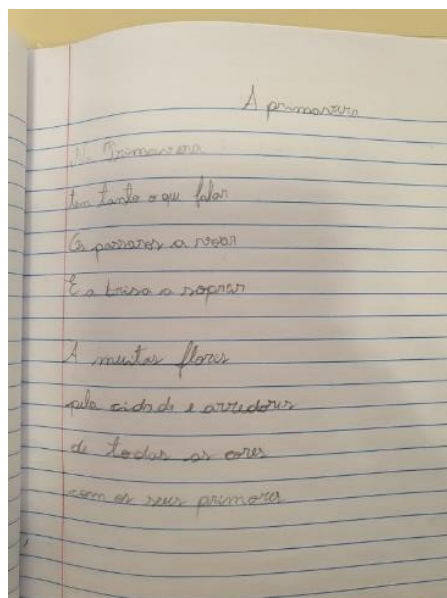


Figura 23 – Poema redigido por uma aluna

**Atividade nº 9:** Exploração dos conhecimentos prévios dos alunos em relação aos livros, em geral.  
Exploração dos livros, nomeadamente de livros-objeto.

Domínios: Português – Oralidade, Educação Literária.

Iniciei um diálogo em grande grupo com a turma para perceber as ideias e opiniões dos alunos relativamente aos livros que conhecem e quais as características que os descrevem: “São livros, têm de ter capa e folhas”; “São objetos que contam histórias”; “Têm imagens mas nem sempre”. A partir desta última informação partilhada, perguntei aos alunos se todos os livros têm obrigatoriamente que ter um texto escrito (código verbal) e a maioria dos alunos respondeu afirmativamente.

De seguida, selecionei três livros-objeto que utilizei na minha implementação do projeto no contexto de pré-escolar e expus os mesmos à turma. Permiti que todos os alunos o explorassem através os sentidos – tato, visão, olfato e audição – e os comentassem livremente. A turma demonstrou um enorme interesse ao explorar estes livros e muitos alunos acabaram por relacionar estes livros aos seus tempos de infância.

No final, pedi que me transmitissem as características destes livros que os distinguem dos demais e escrevi-as no quadro: textura, ilustrações, público-alvo, grossura das páginas e da capa, *design* gráfico, tamanho e formato do livro.

**Atividade nº 10:** Exploração do livro-objeto *Cuentos Silenciosos*.

Livro: *Cuentos Silenciosos*, de Benjamin Delacombe

Domínios: Português – Oralidade, Educação Literária.

Iniciei esta atividade com a exposição da capa, contracapa e lombada do livro-objeto. Denominaram-nos corretamente e, a partir da observação da capa, sugeriram ideias da história que iria tratar o livro: “Só vai falar de contos tristes”; “Só vai ter imagens, não vai ter texto”; “Vai contar a história dessa menina que está na capa”; “Várias histórias de contos, porque aí diz que são contos silenciosos” – estas foram algumas das ideias transmitidas pelos alunos.

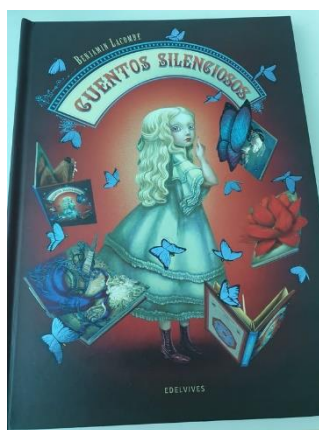


Figura 24 – Capa do livro *Cuentos Silenciosos*

Quando exibi a primeira página dupla do livro (Polegarzinha), propus à turma que indicassem o que achavam que ali estava representado e quais as emoções/sentimentos que a ilustração/ *design* gráfico lhes transmitia: “Uma fada a dormir numa flor”; “Uma menina pequena a dormir numa flor”; “A Polegarzinha”; “Tristeza”; “Solidão”; “Tranquilidade”; “Descanso”.



Figura 25 – Primeira página dupla (Polegarzinha)

Mostrei a segunda página dupla do livro à turma e pedi que repetissem o mesmo exercício. As ideias transmitidas pelas crianças foram: “Controlo”; “Boneco de madeira”; “Mentira”; “Boneco sombrio”; “Boneco abandonado”; “Medo”; “Solidão”; “Controlo”; “Aprisionamento”



Figura 26 - Segunda página dupla (Pinóquio)

Passado para as terceiras páginas duplas (Pinóquio), mantendo a mesma atividade, as palavras que os alunos proferiram foram: “Solidão”; “Fada de asas negras”; “Fada chinesa”; “É julgada pela aparência”; “Está a segurar a fotografia do namorado”; “Está a segurar um quadro de alguém da sua família que já morreu”; “Mataram o senhor da fotografia e acham que foi ela”; “Saudade”; “Solidão”; “Tristeza”.



Figura 27 - Terceira página dupla (Madame Borboleta)



Exibindo as quartas páginas duplas (Capuchinho Vermelho): “É um urso gigante”; “Domadora de lobos”; “Ela estava a andar na floresta e encontrou um urso. Foi aí que ele a comeu”; “Uma menina encontrou um urso selvagem bebé na floresta e tomou conta dele. Mas depois ele foi crescendo e comeu-a. Isso transmite medo”; “Tristeza”; “Aprisionamento”; “Solidão”. Ainda durante a exploração destas páginas, um aluno afirmou que o livro era muito bom mas um pouco triste.

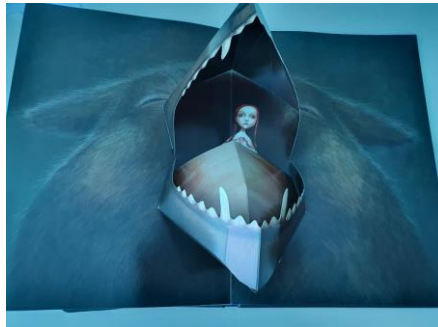


Figura 28~- Quarta página dupla (Capuchinho Vermelho)

Ao expor as quintas páginas duplas do livro (Alice no País das Maravilhas), as crianças da turma reagiram instantaneamente: “Baralho de cartas”; “O mundo da magia”; “Uma batalha entre as cartas”; “Prisão, porque a menina está presa nas cartas”; “Ilusão”.



Figura 29 – Quinta página dupla (Alice)

Por último, chegámos à exploração das últimas páginas duplas do livro (Bela Adormecia): “Floresta sombria”; “Uma mulher dentro de uma caverna que, sem querer, caiu numa armadilha”; “Uma menina que vivia dentro de uma árvore, em vez de ser numa flor”; “Uma menina que vivia num castelo assombrado”; “Abandono”; “Solidão”.



Figura 30 – Sexta página dupla (Bela Adormecida)

No final desta exploração, perguntei aos alunos qual a sua opinião em relação a este livro. Todos afirmaram que o adoraram e que os livros podiam ser todos assim. Também declararam que desconheciam que existiam livros neste formato concretizados para a idade deles

**Atividade nº 11:** Construção de um texto em conjunto a partir do livro-objeto explorado anteriormente

Domínios: Português – Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária.

Voltei a exibir o livro-objeto à turma e comecei por perguntar se achavam que existia alguma relação entre as ilustrações/ *design* gráfico. Todos concordaram que não existia nenhuma relação. No entanto, alguns acrescentaram que todas as páginas transmitem o mesmo tipo de sentimentos (medo, tristeza, solidão, etc.). Sugeri, então, que construíssemos o corpo textual do livro. Propus que o fizessem individualmente mas todos me pediram para realizarmos esta atividade em grande grupo. Voltei a exibir todas as páginas e, em discussão, começámos a construir a história. Ia escrevendo as ideias no quadro interativo, bem como o texto narrativo.

Registo, agora, algumas ideias partilhadas pelos alunos para a organização e construção do texto:

1 – Uma fada nasceu numa flor. Foi lá deixada pelos seus pais, mas não sabe porquê. As fadas têm boa memória e Karol, a fada, lembrava-se bem da cara dos seus progenitores.

2- Encontrou uma marioneta e lembrou-se do seu pai, pois viu uma fotografia sua a segurar aquela marioneta.

3- A fada cresceu e as suas asas também. A marioneta era do pai e a fada segurava a fotografia dele com saudades.

4 – Foi dormir e sonhou que estava numa floresta e foi comida por um urso. Acordou quando estava dentro da boca do urso.

5 – Em pânico, decidi ir apanhar ar. Viu um coelho que começou a correr sem motivo. A fada foi atrás do coelho, que fugiu para dentro de um portal mágico. Curiosa, a fada seguiu-o e o coelho desafiou-a para um jogo de cartas. Se a fada ganhasse, este prometeu que trazia o seu pai de volta.

Quando ganhou o jogo, as cartas começaram a ganhar vida e a voar pelo ar. Aí, a fada viu o coelho a transformar-se no seu pai. Afinal este não morrera, apenas se tinha transformado num coelho.

6 – A fada descobriu que a mãe também estava naquele mundo, presa numa torre. Caminharam os dois durante muito tempo até encontrarem a torre. Quando lá chegaram, viram a mãe deitada e, ao seu lado, estava um soldado que guardou a torre estes anos todos. A fada percebeu que o soldado era o seu amigo marioneta que tinha encontrado há uns anos atrás, quando era pequenina. Depressa se apercebeu que o seu amigo marioneta estava a ser controlado por alguém. A fada beijou a marioneta, que, após o beijo, se transformou num menino real e ajudou a mãe da fada a libertar-se.

## *A aventura da fada*

“Era uma vez uma fada chamada Karol que vivia dentro de uma tília vermelha. O seu cabelo era castanho cor de mel e comprido e a sua pele era morena e brilhante. Tinha olhos azuis, grandes e bondosos.

Passaram-se muitos anos e a fada tornou-se adulta; estava mais crescida e as suas asas ficaram grandes e belas, azuis como os seus olhos e pretas como o carvão. Tornara-se uma fada muito bonita e humilde.

Certo dia, foi dar um passeio e encontrou uma marioneta de madeira caída no chão. Junto dela estava uma fotografia do pai de Karol, de quem ela se recordava muito vagamente. Pegou na fotografia e analisou-a muito atentamente, até que descobriu, na parte de trás, uma carta do seu pai escrita para ela, com a morada da casa onde viviam antes de a terem deixado a viver dentro da bela tília. Nem queria acreditar no que estava a ver. Sem demoras, Karol resolveu ir até àquela morada para saber mais acerca dos seus pais.

Quando entrou na casa, viu que não estava lá ninguém. Decidiu, então, explorar a casa que se encontrava toda desarrumada e suja, com muitas fotografias dos seus pais e dela, quando era muito pequenina. Mal encontrou uma cama para descansar, não hesitou e adormeceu em poucos minutos. Começou a sonhar: estava a caminhar na floresta para ir visitar o túmulo do seu pai; enquanto caminhava avistou um urso que corria na sua direção. A fada tentou escapar, mas o urso era muito veloz. Tropeçou numa rocha e, quando deu por si, estava dentro da boca do urso. Acordou neste preciso momento, num sobressalto, apavorada de medo. Foi então que decidiu ir apanhar ar e voltar para a sua linda tília.

Ao sair da casa, atentou num coelho que iniciou a sua corrida sem motivo aparente. Seguiu-o, sem nada perguntar, até que este encontrou uma árvore com um portal escondido e entrou para lá. Karol continuou a segui-lo e, ao entrar no portal, descobriu que não estava no mundo real; parecia até que tinha voltado para um sonho. O coelho desafiou-a para um jogo de cartas e, caso ela ganhasse, este prometeu que trazia o seu pai de volta; se Karol perdesse, ficaria presa naquele mundo para sempre e se transformaria num coelho. A fada, muito confusa, aceitou a proposta e, felizmente, ganhou o jogo. As cartas começaram a voar à volta dele e, como prometido, transformou-se no pai de Karol. Ficou muito surpreendida e feliz ao rever o pai, abraçando-o com toda a força que tinha.

Após toda a euforia do momento, o pai informou a fada que a sua mãe também estava viva, mas presa numa torre. Caminharam durante muitas horas por um caminho acidentado e escuro, passando

por uma floresta assombrada. Ao longe, conseguiam avistar a torre onde se encontrava a mãe da fada. Aproximaram-se dela, espreitaram lá para dentro, mas não viram ninguém. Foi então que resolveram bater à porta e esperaram alguns minutos, até que um soldado de madeira abriu a porta e perguntou:

- Quem são vocês? E o que querem desta torre?

- Eu sou a fada Karol e este é o meu pai. Queremos ver a minha mãe e tirá-la desta torre. Sabes onde ela está? – respondeu a fada, amedrontada.

- Quem é ela? – indagou o soldado.

- Chama-se Anabell e é uma fada com cabelos claros e umas asas muito grandes e bonitas. – respondeu o pai de Karol.

Rapidamente, a fada percebeu que o soldado estava a ser controlado por alguém que estava ali perto, escondido e que este era o seu amigo marioneta, que tinha encontrado há uns anos atrás. Entretanto, pediu ao pai que distraísse o soldado enquanto ela procurava o controlador. Deu voltas à torre até encontrar uma anomalia numa das paredes e resolve analisá-la e tocar-lhe, para ver o que acontecia. Abriu uma passagem secreta, como uma porta, e deparou-se com uma escadaria que a levava para o andar inferior, onde estavam lá a sua mãe e o controlador.

Por fim, Karol, ao ver aquela cena, fica furiosa e utiliza, pela primeira vez, a sua magia para atacar o controlador e salvar a sua mãe. Ao derrotar o seu inimigo, ajudou a sua mãe a levantar-se e tentaram fugir. Durante a corrida, Karol tropeça e cai em cima da marioneta, beijando-a acidentalmente. De imediato, a marioneta transforma-se num menino real. Foi assim que os pais da fada explicaram que, quando Karol nasceu, estavam a ser perseguidos pelo controlador e, para a protegerem, deixaram-na numa tulpia, para que vivesse longe de todo aquele mal.”

No final da atividade, a turma referiu que nunca tinham construído um texto tão grande e complexo, nem nunca tinham imaginado uma história assim. Ficaram muito orgulhosos do produto final.

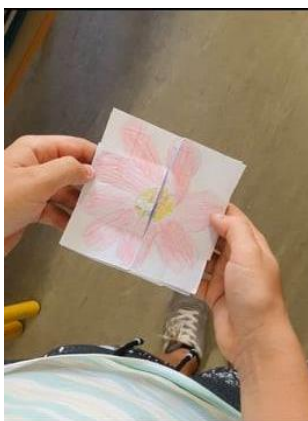
**Atividade nº 12:** Construção de um *endless card*, a partir do texto redigido na atividade anterior.

Domínios: Português – Oralidade. Expressão visual.

A partir do texto coletivo referido na atividade anterior, propus aos alunos que construíssemos um pequeno livro desdobrável, com apenas quatro ilustrações, retratando a história que foi construída em grande grupo. Gostaram muito da ideia e empenharam-se muito na concretização desta atividade.

Esta ideia surgiu-me ao longo de uma das minhas observações durante o tempo de intervalo, de uma aluna da turma que estava a construir um desdobrável para oferecer à sua irmã. Posto isto, pedi a essa aluna que me ajudasse a orientar a turma nesta atividade, explicando aos colegas como deveriam executar a tarefa. Toda a atividade consistiu em dobragens e recortes de uma folha branca em tamanho A4, dividida em quatro quadrados iguais, nos quais cada aluno desenhou e pintou quatro partes distintas da história que considerou mais relevante. No final, cada aluno seguiu as indicações dadas e, através da dobragem e colagem dos desenhos, obtiveram o produto final.

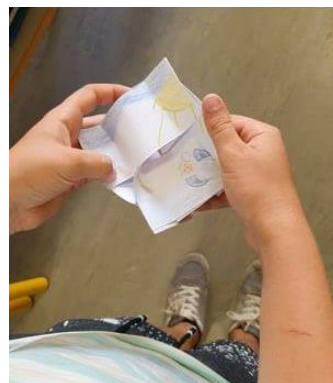
Referiram que foi a atividade em sala de aula que mais gostaram de realizar no 3º período.



Fotografia 26 – Realização de um *endless card*, por um aluno (parte 1)



Fotografia 27 - Realização de um *endless card*, por um aluno (parte 2)



Fotografia 28 - Realização de um *endless card*, por um aluno (parte 3)

## Capítulo 5 – Avaliação

### 5.1 – Avaliação do projeto em contexto Pré-escolar

Antes de referir como foi realizada a avaliação do projeto de intervenção, importa referir que “considera-se que a educação pré-escolar não envolve nem a classificação da aprendizagem da criança, nem o juízo de valor sobre a sua maneira de ser, centrando-se na documentação do processo e na descrição da sua aprendizagem, de modo a valorizar as suas formas de aprender e os seus progressos.” (OCEPE, 2016, p. 15)

Assim, a avaliação deste projeto foi feita através da interpretação da observação e dos seus registos, tendo em conta a aprendizagem que as crianças adquiriram no decurso das atividades propostas, bem como os seus desenvolvimentos.

Tal como referencia Parente (2015), “É competência do educador de infância não apenas construir e gerir o currículo mas, também, definir e desenvolver um sistema de avaliação compreensivo, coerente com as conceções de educação, com a imagem de criança e de ensino e aprendizagem em que acredita.”. A mesma autora também refere que “Os portefólios de aprendizagem apresentam-se como uma estratégia de avaliação capaz de responder aos novos desafios antes identificados, consistente com uma pedagogia de cariz construtivistas na qual a criança tem um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento e avaliação.”

Os principais instrumentos de avaliação foram as observações constantes no decurso da PES I, registadas em formato escrito, fotográfico e áudio visual. É de realçar a importância da realização de todas as reflexões semanais, pois serviram de base para uma reflexão continuada das aprendizagens das crianças e para uma avaliação do meu desempenho.

Foram concebidos diversos momentos que permitiram às crianças a oportunidade de se expressarem, falarem, aprenderem e refletirem sobre os diversos conteúdos abordados. A implementação deste projeto abordou não só diversas áreas de conteúdo, mas também as áreas da formação pessoal e social. Ouvir as crianças e observar os seus comportamentos e atitudes foi crucial para o desenvolvimento da prática interventiva e da reflexão da mesma. Ter em conta os interesses e necessidades das crianças foi, também, uma forma de criar diversas atividades de aprendizagem que tenham significado para as crianças, envolvendo-as assim na construção da sua própria aprendizagem.

Tal como já foi referido, foram várias as áreas de conteúdo exploradas na implementação deste projeto. No entanto, o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita foi o ponto de partida para a exploração de outros domínios. Ao longo da prática, o grupo teve oportunidade para explorar diversas obras literárias, selecionadas a partir dos interesses das crianças e do Projeto Educativo do Centro Escolar. O livro-objeto foi bastante explorado e as crianças envolveram-se espontaneamente em todas as atividades de leitura e exploração das obras, incluindo interagir com o próprio livro e analisar os seus elementos paratextuais.

Considero que as atividades de exploração das diferentes obras, em grande grupo, foram fundamentais para o desenvolvimento da comunicação oral das crianças e para a interação entre elas. Nestes momentos, todas as crianças foram escutadas e foi registado aquilo que afirmaram, supuseram e questionaram. A participação das crianças foi fundamental para uma análise detalhada de todos os elementos das obras literárias e para a exploração das áreas de conteúdo: Área de Formação Pessoal e Social, Área de Expressão e Comunicação e Área de Conhecimento do Mundo. Assim, posso afirmar que as crianças participaram ativamente no seu processo de aprendizagem e essa participação permitiu a planificação de outras atividades relacionadas com o tema inicialmente explorado.

Para além das características paratextuais das obras literárias, as crianças também demonstraram ter adquirido conhecimentos sobre: a contagem de objetos; grupos de alimentos mais e menos saudáveis; o processo de transformação por metamorfose; as características básicas das plantas (semente, raiz, caule e folhas, bem como a função de cada um) e a sua germinação; a diferença entre animais terrestres e marinhos, incluindo a distinção entre aves e mamíferos e algumas características dos peixes; a importância de preservar o planeta, destacando o oceano; a separação de materiais e a reciclagem.

Observei também o aproveitamento que as crianças tiveram na realização de atividades em grande grupo, sendo que o respeito e a organização foram os aspetos que mais evoluíram no grupo, em geral. As crianças também obtiveram um desenvolvimento positivo no domínio das expressões, especialmente no método utilizado para pintar; no final da implementação do projeto, a maioria das crianças segurava corretamente o lápis para pintar ou delinear e os resultados foram significativos.

Refletindo sobre toda a minha prática, tenho consciência de alguns erros que serviram de aprendizagens significativas. Inicialmente, tive algumas dificuldades em cativar as crianças para as



atividades de exploração das obras literárias; no entanto, considero ter tomado uma boa decisão ao utilizar a exploração do livro-objeto como método para aproximar as crianças da literatura e do livro físico.

Quando decidi realizar uma atividade relacionada com a pintura de um animal selecionado pelas crianças, fiquei um pouco receosa com a reação de algumas crianças do grupo, pois não demonstram interesse pela pintura; contudo, o facto de terem sido as crianças a escolher um animal para pintar, teve algum impacto no empenho destas crianças.

Também senti dificuldades ao nível da comunicação com as crianças. Como ainda estão em idade muito precoce, a maioria das crianças do grupo ainda não articula corretamente as palavras, principalmente as sílabas com ataque ramificado e sons das consoantes orais constrictivas laterais (/l/ e /ʎ/) e vibrantes (/r/ e /R/). O facto de conviver diariamente com as crianças e de me aproximar mais delas, dos seus interesses, necessidades, personalidades e particularidades foi uma mais valia para a compreensão e comunicação com elas.

A utilização de estratégias como canções e rimas, bem como atividades práticas, foram, na minha opinião, o melhor método de aprendizagem para as crianças. O facto de semearem e observarem o processo de germinação, assim como a separação de materiais e o depósito dos mesmos no ecoponto, foram exemplos de atividades que se revelaram muito significativas para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

A observação de todos estes momentos confirmou a importância da participação da criança no seu processo de aprendizagem. A aprendizagem pela ação é, sem dúvida, muito significativa para as crianças e tem resultados muito positivos.

### **5.1.1 Avaliação do projeto em contexto Pré-escolar por parte da comunidade educativa**

No decurso da implementação do projeto, tentei envolver a comunidade educativa. Confesso que pretendia ter feito um melhor trabalho a esse nível, com intenção de convidar a comunidade educativa a participar em algumas atividades como, por exemplo, semear/plantar. No entanto, sugeri que enviassem para o JI sementes (à escolha), para que as crianças as semeassem. Apelei para que as crianças realizassem a reciclagem em casa e que transmitissem aos seus encarregados de educação a importância desta prática.

No final da minha intervenção, realizei um pequeno formulário para os encarregados de educação. As finalidades desse formulário foram: dar a conhecer o meu projeto à comunidade educativa, obter uma

melhor percepção da envolvimento dos encarregados de educação e recolher as opiniões dos mesmos relativamente às áreas de conteúdos desenvolvidas. Participaram 13 encarregados de educação no preenchimento desse formulário, que terminou com o pedido da opinião de cada encarregado de educação, após ter exposto o meu projeto: “Conhecendo o objetivo do projeto e os conteúdos abordados, que apreciação genérica faz ao impacto que este projeto teve/terá tido para o desenvolvimento do seu educando?” Seguem-se algumas respostas dos membros da comunidade educativa:

- “Penso que tenha sido interessante para ele consolidar os conhecimentos que já tinha e aprender ainda mais informações.”

- “É sempre muito positivo as crianças poderem explorar novos horizontes.”

- “Ele aborda muito o tema reciclagem e insiste para se fazer a mesma.”

- “De louvar. Muito boa iniciativa.”

## **5.2 Avaliação do projeto no contexto 1º Ciclo**

A avaliação final deste projeto foi concretizada através da análise, interpretação e reflexão de todos os registos efetuados ao longo de toda a observação e implementação da PES II.

Todas as atividades implementadas, bem como a intencionalidade de todas as decisões tomadas, foram sempre a pensar no que poderia constituir uma melhor estratégia de aprendizagem para os elementos da turma, tendo sempre em conta as características, interesses e necessidades individuais e coletivas dos constituintes do grupo. No entanto, por se tratar de uma turma caracterizada pela heterogeneidade, devo admitir que foi bastante difícil atender a todas as características do grupo.

Relativamente ao principal objetivo deste projeto – aproximar as crianças da literatura -, posso afirmar que, apesar de todas os entraves que foram surgindo, tive algum sucesso. Apercebi-me de que, através de algumas atividades interativas e que requeriam a participação total e o interesse das crianças, estas conseguiram encontrar na literatura oportunidades de se expressarem e de colocar a criatividade em prática. Uma das atividades mais pedida pelas crianças e que realmente foi notório o interesse e empenho das crianças foi a representação do texto dramático explorado.

Ainda que não tenha conseguido implementar todas as atividades pretendidas, devido ao isolamento profilático que a turma teve de enfrentar, considero que as atividades realizadas tiveram um impacto

positivo no desenvolvimento e nas aprendizagens das crianças. Realço os momentos de exploração dos textos selecionados para a minha intervenção – pré-leitura, leitura e pós-leitura – que focam incutidos nos alunos por mim. À medida que ia explorando mais textos, a minha orientação ao longo destes momentos passou a ser cada vez menos necessária. As crianças aperceberam-se desta divisão em três momentos distintos da leitura e a participação e exploração dos mesmos passou a partir delas, sem que fosse necessário incentivá-las.

Refletindo acerca das dificuldades que registei sobre a turma, a construção de textos seria aquela que mais queria desenvolver nos alunos. Posto isto, é importante referir que realizei duas atividades distintas para atenuar algumas debilidades que registei relativamente a este assunto. Após ter desafiado a turma para a construção individual de um texto poético, depois de ter partilhado algumas estratégias de organização das ideias principais, as crianças foram capazes de redigir textos muito interessantes e criativos. Para além desta atividade individual, também propus ao grupo que, coletivamente, escrevêssemos um texto a partir das ilustrações de um livro-objeto explorado. Mais uma vez, as crianças demonstraram um grande interesse e tiveram uma participação ativa, quer na organização das ideias principais do texto, como na construção de frases e cumprimento das regras de pontuação. Ao longo desta tarefa, as crianças adquiriram o hábito de encontrar conectores discursivos que tornassem o texto mais completo. No final, ficaram muito orgulhosos do seu trabalho.

Não podia deixar de referir a atividade do projeto que mais marcou a minha PESII, a exploração do livro-objeto com alusão aos sentimentos, às emoções e à criatividade das crianças que, a partir de uma só imagem, foram capazes de criar histórias muito originais e emotivas, o que me permitiu aproximar e conhecer melhor cada personalidade do grupo. Com esta atividade, os alunos demonstraram ter noção de alguns sentimentos e emoções realmente impactantes e demonstraram uma enorme admiração pelo livro e pela atividade de exploração do mesmo, trabalhando emoções e sentimentos de uma forma muito interativa e dinâmica. Esta exploração permitiu, também, que os alunos refletissem sobre o que sentem e desenvolvessem aspetos pessoais, sociais, emocionais e cognitivos.

Considero que a análise e exploração de diferentes textos foi uma mais valia para os alunos da turma pois, para além de terem tido a oportunidade de explorar diferentes textos e de decidirem qual lhes desperta maior interesse e curiosidade, também adquiriram uma bagagem literária mais vasta. Não podia deixar de referir que, através desses mesmos textos, as crianças puderam participar em atividades que articulavam outras áreas e conteúdos e enriqueceram o seu currículo.

Para registar as minhas intervenções e refletir posteriormente sobre elas, recorri a gravações de áudio, vídeo e fotografias. No final de cada semana, redigi criteriosamente reflexões semanais, nas quais relato todas as observações, análises, reflexões, atividades, tarefas, brincadeiras, interações, etc. que foram realizadas e registadas ao longo de toda a PES II. Como trabalhei muito a oralidade e a interação, as gravações de áudio tornaram-se muito úteis e estão registadas em diálogo nessas mesmas reflexões semanais.

Estou muito orgulhosa por todo o trabalho desenvolvido, nomeadamente por todos os conhecimentos que transmiti às crianças, pelo apoio que lhes dei e, principalmente, pela excelente relação que construí com a turma. Os próprios alunos chegaram a pedir à professora cooperante que orientasse eu as aulas e sugerisse as atividades a realizar. No intervalo, pediam sempre para participar nas suas brincadeiras, pois sabiam que eu realmente gostava. Partilharam comigo muitos acontecimentos pessoais e confiavam muito em mim. Mesmo após o término do meu estágio, continuo a manter contacto com os elementos da turma, incluindo a professora cooperante.

## Capítulo 6- Considerações finais

Chegada ao fim uma etapa muito importante no que toca à minha formação profissional, posso afirmar que estou muito orgulhosa e realizada por todo o trabalho desenvolvido, aprendizagens adquiridas e conquistas alcançadas. Vivenciei momentos bastante intensos e impactantes, positivos e negativos, que me ajudaram a crescer, tanto pessoal como profissionalmente. No decurso das PES I e II, deparei-me com desafios que permitiram refletir acerca da minha prática e tomar decisões mais conscientes. Foram diversas as aprendizagens e foi, sem dúvida alguma, um ano de estágio repleto de momentos únicos, marcantes e que suportarão sempre a minha prática profissional.

Uma das maiores dificuldades sentidas foi conseguir dar continuidade ao tema do meu projeto com um grupo desigual de crianças. Características, interesses e necessidades específicas e distintas, faixas etárias distantes, etc.. O tema deste projeto foi fixado com base na observação de um grupo de crianças do Pré-Escolar, onde identifiquei uma problemática relacionada com a falta de interesse pela hora do conto e pelos livros físicos. No entanto, através de uma observação contínua e constante, consegui identificar uma problemática semelhante na turma do 1º Ciclo, grupo no qual a exploração de textos era vista como uma obrigação por parte dos alunos. Foi assim que consegui implementar o mesmo projeto nos dois grupos.

Relativamente ao pré-escolar, outra dificuldade sentida foi relacionar as atividades do projeto às brincadeiras das crianças, aos livros selecionados e ao Projeto do Centro Escolar proposto para o ano letivo. Para as crianças retirarem aprendizagens significativas, foi necessário cativá-las e incentivá-las e, para isso, dediquei-me muito a encontrar músicas, jogos e brincadeiras que iam ao encontro das preferências do grupo. Assim, compreendi ainda mais a importância de escutar atentamente as crianças e de partilhar e trocar ideias com outros profissionais de educação, pois também me ajudou muito a tomar as decisões mais acertadas.

Já no 1º Ciclo, também tive dificuldades em desenvolver atividades práticas e cativantes para as crianças, de forma a lecionar os conteúdos pretendidos e a promover o gosto pela literatura. No entanto, um dos maiores entraves sentidos relacionou-se com a falta de interesse pela escola por parte dos encarregados de educação dos alunos. Foi muito difícil estabelecer relação com estes intervenientes e isso refletiu-se na prática e nos próprios alunos. A motivação de algumas crianças pela aprendizagem era muito reduzida e a falta de assiduidade nas aulas foi um dos indicadores. Ainda assim, sei que a minha intervenção teve um impacto positivo, no que toca à motivação pela aprendizagem e pela escola

e um dos fatores que me permitiu chegar a esta conclusão foi observar um maior interesse por parte dos alunos em relação às atividades que eu ia propondo. Esta turma do 4º ano marcou-me profundamente, pois construí laços afetivos com alguma facilidade, o que me permitiu ter acesso às suas perspectivas escolares e pessoais com bastante naturalidade. O facto de me ter relacionado muito bem com todos os alunos da turma também possibilitou que as minhas intervenções ocorressem com maior sucesso, que as crianças se sentissem mais à vontade para se expressarem e exporem os seus pontos de vista, permitindo uma aprendizagem mais significativa e prática, pois as crianças sentiam-se mais motivadas.

Com esta experiência, tive a oportunidade de sentir a importância que tem o facto do educador/professor estar em constante atualização e investigação, no sentido de melhorar sempre a sua prática, conhecer diversas estratégias para adaptar a sua intervenção ao grupo de crianças que tem à sua frente. Também pude perceber o significado de dar voz às crianças, permitir que participem na organização das suas rotinas e, acima de tudo, promover a aprendizagem pela experimentação e ação, tornando-a significativa.

Foram várias as aprendizagens adquiridas ao longo do meu percurso de estágio. Uma outra muito marcante foi ter compreendido que a partilha de conhecimentos e valores tem de ser complementada com o significado dessas aprendizagens (para que serve, onde pode ser aplicado, como podemos aplicar, etc.); é importante que as crianças compreendam as finalidades dos conteúdos e matérias que pretendemos que adquiram, tornando a aprendizagem mais interessante e eloquente.

Também aprendi a relevância das interações entre as crianças, as crianças e adultos e os adultos. No fundo, é indispensável construir um ambiente de cooperação e respeito entre todos para que o mundo educativo possa ter as condições necessárias para o sucesso escolar. Se os adultos comunicarem e partilharem experiências, todos podem retirar aprendizagens e aplicá-las nas suas práticas, com ideias inovadoras e criativas. Ao ouvirem as crianças e permitirem que se expressem e tenham um papel ativo nas decisões tomadas em contexto escolar, os adultos podem reforçar a autoestima, a autonomia, a autorregulação, etc., promovendo nas crianças um maior interesse pela aprendizagem.

Por último, não podia deixar de referir que é de grande relevância a forma como cativamos as crianças para a participação nas atividades propostas e para que sugiram elas próprias, enquanto protagonistas do processo de ensino-aprendizagem, as atividades que gostariam de realizar. Isto remete-nos para a observação atenta e constante do grupo de crianças/alunos que temos que, tal como já referido, nos ajudam a tomar decisões mais adequadas ao mesmo.

Relativamente às limitações do projeto, aponto como um entrave a durabilidade restrita do mesmo. Foram várias as atividades pensadas e planificadas que, por uma questão de gestão de tempo, não foram realizadas. Resultante deste constrangimento, alguns conteúdos e atividades planificados não tiveram a eficácia pretendida, no que toca à aquisição dos domínios e conhecimentos ambicionados. Apesar de as crianças terem sempre adquirido conhecimentos em diversas áreas, as atividades nem sempre corresponderam com o planeado.

Gostaria, também, de referir a falta de recursos na instituição, nomeadamente a ausência de livros-objeto na biblioteca. Face a esta lacuna, optei por adquirir eu própria todos os livros-objeto utilizados neste projeto, recorrendo a livrarias e hipermercados.

Não podia deixar de mencionar a pandemia que vivemos provocada pelo vírus Covid-19 que se revelou uma limitação, principalmente no início da PES II, pois as aulas decorreram a partir de casa, com sessões síncronas *online*. Posto isto, as minhas primeiras semanas de observação neste contexto foram bastante limitadas e foi um grande desafio para mim interagir com a turma face a estas restrições e reconhecer indicadores importantes (ambiente da turma, interações, gostos, preferências, características individuais e coletivas, etc.)..

A apresentação de diversos textos e obras literárias aos grupos com quem tive a oportunidade de realizar a minha intervenção permitiu-me compreender ainda melhor a importância da literatura para a formação de crianças e jovens. O mundo da literatura de potencial receção infantil é vasto e repleto de oportunidades e materiais. Podemos, pois, tirar partido desta fértil multiplicidade para abordar qualquer tema, continuando a promover o gosto pela leitura. Já a seleção dos textos e obras, afigurando-se, por vezes, complexa, tem de ser suportada por uma série de fatores como, por exemplo, os interesses e necessidades do grupo, os temas a abordar, a tipologia do livro, entre outros.

Foi através do livro-objeto que desenvolvi diversas estratégias relacionadas com o projeto. A dinamização de atividades a partir destas obras, para além de ter permitido a análise de conteúdos curriculares, também foi possível trabalhar algumas emoções, desenvolver o espírito de trabalho em equipa, a cooperação e a exploração/aceitação das diferenças de opiniões e pontos de vista. Posto isto, com este projeto, pretendo, em termos futuros e perspetivando um percurso de replicação e ampliação das atividades por mim concebidas e implementadas, convidar os profissionais de educação e os membros envolventes a utilizar esta tipologia de livros nas suas práticas, pois, tal como podemos retirar deste relatório, podem proporcionar inúmeras vantagens: promoção do gosto pela leitura e literatura, formação de leitores autónomos e conscientes, capazes de tomar as suas decisões e de definir os seus

gostos e interesses, abordar temas variados e conteúdos diversos de uma forma interessante, cativante e lúdica, além da promoção de uma cultura estética precoce que o texto literário e o grafismo artístico, aliados expressiva e apelativamente, proporcionam.

Importa enfatizar as características visuais e gráficas que estes livros nos apresentam. É impossível ficar indiferente a esta arte tão diferente e encantadora, criteriosamente concebida desde a combinação de cores, às imagens impactantes, dobragens surpreendentes, *pop-ups* originais, texturas estimulantes e abas misteriosas para levantar. Eu própria, leitora adulta, fiquei rendida perante o deslumbramento destes livros que, de várias formas, me ensinaram muito. Assim, posso afirmar que, em abordagens futuras, o livro-objeto vai ser tido em conta, bem como as características dos livros/obras literárias a convocar, consoante os grupos de crianças com quem tiver a oportunidade de trabalhar.

Também a metodologia utilizada nas minhas práticas vai sempre ser suportada por uma aprendizagem que parte da ação, que permita às crianças aprenderem a partir do interesse e que construam o seu próprio significado. Tentarei criar métodos para que processem a informação e a compreendam, em vez de apenas a memorizarem.

A realização deste projeto de estágio e tudo a ele relacionado foi a aventura mais gratificante que vivenciei. Este ano de estágio foi o mais intenso que experienciei e o mais marcante. As aprendizagens adquiridas foram abundantes e muito significativas, mas também o foram as emoções sentidas ao longo deste percurso. Fico eternamente grata a todas as pessoas que contribuíram para o sucesso deste projeto, pois levo aprendizagens de todas elas comigo. Atrevo-me a afirmar que o ano de estágio foi o melhor da minha vida, permitiu-me sentir emoções muito positivas, adquirir aprendizagens riquíssimas e conhecer pessoas maravilhosas. Ser educadora de infância e professora do 1º Ciclo é tudo o que quero ser e mal posso esperar por iniciar essa nova etapa.



## Referências Bibliográficas

### Bibliografia ativa

- Carle, E. (2019). *A lagartinha muito comilona* Kalandraka Editora.
- Greening, R (2020). *Não toques no... tubarão!* Porto Editora.
- Lacombe, B. (2015). *Cuentos Silenciosos*. Edelvives.
- Lloyd, C. (2019). *Pop-ups cucu! – No fundo do mar* Texto Editores.
- Philip, C. (2020). *Bem-vindo à quinta* Joybooks.
- Torrado, A. (2010). Vem aí o Zé das Moscas. In *Teatro às Três Pancadas* (pp. 53-71). Editorial Caminho.
- Viana, A. M. C. (1984). A vendedeira das quatro estações. In A. Lucena (Ed.), *Versos de Caracacá* (pp.9-12). Litexa Portugal.
- Viana, A. M. C. (1984). A maçã. In A. Lucena (Ed.), *Versos de Caracacá* (pp. 33-34). Litexa Portugal.

### Bibliografia passiva

- Antunes, C. P., Dias, M. A., Silva, S. R. (2017). Educação literária e expressão/educação dramática/teatro: algumas sinergias em contexto acadêmico. *Momento: Diálogos em Educação*. 26 (1), 161-176. <http://hdl.handle.net/1822/46209>
- Azevedo, F. (2003). Estudos literários para a infância e fomento da competência literária. In Carvalho G. *et al.*, *Saberes e práticas na formação de professores e educadores* (pp. 125-132). Instituto de Estudos da Criança Universidade do Minho.
- Azevedo, F. (2008). A intertextualidade como mecanismo auxiliador da formação de leitores: alguns exemplos da literatura infantil contemporânea publicada em Portugal. *Lenguaje y Textos*, (28), 75-82. <http://hdl.handle.net/1822/8928>
- Azevedo, F. (2014). Literatura infantil e juvenil, leitores e competência literária. In *Literatura Infantil e Leitores. Da Teoria às Práticas* (pp. 33-56). Lulu Press.

- Azevedo, F. (2015). Apontamentos sobre a construção cultural das representações da família na literatura infantil portuguesa contemporânea. *Tropelias: Revista de Teoria de la Literatura y Literatura Comparada*, 23, 14-21.  
[https://doi.org/10.26754/ojs\\_tropelias/tropelias.201523991](https://doi.org/10.26754/ojs_tropelias/tropelias.201523991)
- Azevedo, F. & Sastre, M. (2015). Literatura infantil publicada em Portugal e diálogo intergeracional. *Alabe, Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, 11(1), 1-10.  
<https://doi.org/10.15645/Alabe.2015.11.4>
- Azevedo, F., Balça, A. & Barros, L. (2017). A formação de crianças leitoras: a família como mediadora de leitura. *The training of reading children: the family as a reading mediator*, 26(63), 713-727. <http://hdl.handle.net/1822/46932>.
- Azevedo, F. & Silveira, R. (2017). A poesia: estratégias para experimentar e fruir em sala de aula. In D. Juliano (Ed.) *Literatura Infantil e Juvenil* (pp. 432-440).
- Azevedo, F. (2018). *Formar leitores literários: ideias e estratégias*. Centro de Investigação em Estudos da Criança/Universidade do Minho.
- Azevedo, F., Chagas, L. & Bazzo, J. (2018). Pensar a poesia em sala de aula: reflexões didáticas para fruir o texto poético. *Leitura: Teoria & Prática*, 36(74), 15-30.  
<http://hdl.handle.net/1822/58658>
- Balça, Â. (2007). Da leitura à escrita na sala de aula: um percurso palmilhado com a literatura infantil. In F. Azevedo (Ed.), *Formar leitores das teorias às práticas* (pp. 131-148). Lidel.
- Chagas, L. & Silva, S. R. (2018). O poema antes da literatura: sobre alguma poesia portuguesa e brasileira para crianças. In E. Debus, J. Bazzo & N. Bortolotto (Eds), *Poesia (Cabe) na Escola: por uma educação poética* (pp. 171-192).
- Coutinho, C. P., Bessa, F., Dias, A., Ferreira, M. J., Sousa, A., & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, XIII (2), 355-379.

Despacho n.º 6944-A/2018 da Direção-Geral da Educação. (2018). *Diário da República*, série II, nº138.

<https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>.

Duran, T. (2002). *Leer antes de leer*. ANAYA.

Ferreira, M. C. & Sarmiento, T. (2017) O brincar na infância é um assunto sério. In F. I. Ferreria, R. Madeira & T. Sarmiento (Orgs). *Brincar e Aprender na Infância*, (pp. 40-56).

Fillola, A. M. (2008). *El intertexto lector*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

<http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc988p7>

Fillola, A. M. (2010). La formación receptora: Análisis de los componentes del intertexto lector.

*Tarbiya, revista de Investigación e Innovación Educativa*, 41, Article 41.

<https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7133>

Gomes, J. A., Ramos, A. M. & Silva, S. R. (2007). Humor, imaginário e real no texto dramático para a infância: o caso de Teatro às Três Pancadas, de António Torrado. In Roig Rechou (Ed.), *Teatro Infantil. Do Texto á Representación*. (pp. 281-290).

Gomes, J. A., Ramos, A. M. & Silva, S. R. (2009). Contributos para o estudo do texto dramático e do teatro para crianças em Portugal. In Gomes, Rechou & Ramos ds.) *Teatro para a Infância e Juventude* (pp. 7-73).

Hohmann, M. & Weikart, D. (1997). *Educar a criança*. (6ª Ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción*. (3ª ed). Editorial Graó.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-ação*. Porto Editora.

Martins, D. & Silva, S. R. (2018). *Contributos para a História do Livro-objecto/brinquedo em Portugal: alguns volumes de fazer Oh!*. (Sessão de conferência). International Conference on Illustration & Animation. Esposende, Portugal.

- Navas, D. (2020). Era Uma Vez: a (re)leitura dos clássicos no livro-objeto. In Silva, S. (Ed.), *Clássicos da Literatura infantojuvenil em forma(to) de livro-objeto* (pp. 113-123). UMinho Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., Gambôa, R., Formosinho, J. & Costa, H. (2011). *O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação*. Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., Formosinho, J., Lino, D. & Niza, S. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma Práxis de participação*. Porto Editora.
- Parente, M. C. (2015). Avaliação na educação de infância: Construindo portefólios de aprendizagem. In F. I. Ferreira & C. I. dos Anjos (Orgs), *Educação de infância: formação, identidades e desenvolvimento profissional* (pp. 29-41). De Facto Editores.
- Ramos, A. & Silva, S. (2009). *Como fazer dos meus filhos leitores?*. Biblioteca Municipal de Ílhavo.  
<http://hdl.handle.net/1822/62903>
- Ramos, A. M., Gomes, J. A. & Silva, S. R. (2017). Una mirada sobre la poesía portuguesa contemporânea para la infância. *Caravansari – Revista de Poesia Contemporânea en Lenguas Peninsulares* 6, 16-18.
- Sánchez-Fortún, J. (2003). *Literatura infantil: claves para la formación de la competencia literária*. Ediciones Aljibe.
- Silva, C., Maia, I., Alonso, L. & Candeias, I. (2003, Novembro 13-14). *Investigação, colaboração, reflexão: constructos centrais num projeto de formação de professores*. 1.º Simpósio Nacional de Educação Básica – Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.
- Silva, S. (2007). Discourses of history in portuguese children's literature: intertextuality and parody. In Pinsent, P. (Ed.), *Time everlasting: Representations of past, present and future in children's literature*. (pp.78-95). Pied Piper.

- Silva, S. R. da, & Ramos, A. M. (2007, novembro 15-novembro 16). Livros com livros, leitores e leituras: o exercício metaliterário na Literatura para a infância. In A. M. Ferreira (Ed.), *Ofícios do Livro – Actas do 14º Encontro de Estudos Portugueses* (pp. 187-196). Universidade de Aveiro.
- Silva, S. (2013). A literatura infantil e a promoção da leitura. In. M. Boo, S. Ledo & M. Rodríguez (Eds.) *De la Literatura infantil a la promoción de la lectura* (pp. 93-105). Fundación Universitaria San Pablo CEU
- Silva, S. & Ramos, A. (2014). Leitura do berço ao recreio. Estratégias de promoção da leitura com bebés. In F. L. Viana, I. Ribeiro, & A. Baptista (Eds.), *Ler para Ser: os caminhos antes, durante e ... depois de aprender a ler* (pp. 149-174). Almedina.
- Silva, S. R. (2017). Palavras que voam: tendências contemporâneas da poesia portuguesa para a infância. In E. Debus, J. Bazzo & N. Bortolotto (Eds) *Literatura Infantil e Juvenil* (51-84). Copiart.
- Silva, S. & Roig Rechou, A. (2019). O Capuchinho Vermelho e os seus múltiplos papéis: para uma leitura de alguns livros-objecto. In *Livro-objecto e xénero: estudos ao redor do livro infantil como artefacto* (pp. 81-103).
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rose, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar | Direção-Geral da Educação*. Ministério da Educação.  
<https://www.dge.mec.pt/orientacoes-curriculares-para-educacao-pre-escolar>
- Vasconcelos, T. (Coord.). (2011). *Trabalho por projectos na educação de infância: mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Ministério da Educação e Ciência.
- Vergopolan, R. & Azevedo, F. (2015). Literatura Infantil: dos Textos à Educação Literária. In R. J. Souza et al. (Org.), *Anais do Congresso Internacional de Literatura Infantil e Juvenil. “Celebrando a Leitura”* (pp. 3075-3084). Presidente Prudente: CELLIJ

## Anexos

**Anexo 1:** Planificação de atividades relacionadas com o livro-objeto *A lagartinha muito comilona*, de Eric Carle.

### Momento de pré-leitura

Mostrar a capa do livro ao grupo.

- Eu – “Olhem para a capa deste livro? O que vêem aqui?” (ouvir todas as respostas)

- Eu – “Acham que a história vai ser sobre o quê?” (ouvir respostas)

- Eu – “O que pensam que vai acontecer?”

Mostrar a contra capa do livro ao grupo.

- Eu – “Vejam agora a contra capa do livro. O que está aqui?” (ouvir respostas)

- Eu – “O que vos parece aquele ponto branco ali em cima da folha?” (ouvir respostas)

- Eu – “E este textinho aqui em baixo? O que acham que diz?” (ouvir respostas e explicar)

Mostrar lombada do livro:

- Eu – “E aqui nesta parte lateral do livro, a lombada? O que tem aqui?” (ouvir respostas)

- Eu – “O que acham que dizem estas palavras/letras?” – conforme as sugestões das crianças (ouvir respostas)

### Momento de leitura

Os números das páginas do livro não estão identificados e este só faz sentido se o lermos/expusermos de modo a que as duas páginas, visíveis ao mesmo tempo, sejam uma só (o livro, quando aberto, não existe uma separação entre as duas páginas. Irei dividir o livro em cinco batimentos, cada um representado pelas “páginas duplas” que o livro nos apresenta.

O livro estará sempre exibido para o grupo durante este momento.

### 1º batimento

Após ler o corpo textual do livro, perguntar:

- “O que é, então, aquele ponto branco que está na folha?”
- “O que irá sair de lá?”
- “Se a lagartinha era magra e esfomeada, o que é que ela foi fazer?”

### 2º batimento

Enquanto leio o corpo textual, vou acompanhando o número de alimentos com o dedo, à medida que os vou citando. No final, pergunto:

- “Já viram a quantidade de alimentos que a lagartinha comeu?”
- “A que grupo pertencem estes alimentos?” – recorrer a conhecimentos prévios das crianças, pois aprenderam recentemente a roda dos alimentos e os seus respetivos grupos.
- “Olhando para as ilustrações, conseguem-me dizer o que é que a lagartinha comeu em cada dia da semana?”

### 3º batimento

Após ler o corpo textual visível, questionar:

- “Não acham que a lagartinha comeu muitos alimentos em apenas um dia?”
- “Estes alimentos são todos saudáveis?”

Antes de levantar a aba:

- “O que acham que a lagartinha teve depois de comer todos estes alimentos?”
- “Quais destes alimentos são os mais saudáveis?”

#### 4ª batimento

Após ler o corpo textual:

- “Será que a lagartinha necessitava mesmo de comer toda aquela comida?”

- “Afinal uma saborosa folha verde era suficiente para a lagartinha e fez com que se sentisse melhor.”

Antes de abrir a aba do lado esquerdo:

- “Será que a lagartinha ainda é pequenina e esfomeada?”

- “E sabem o que é que ela fez?”

Abriu a aba do lado direito e ler o corpo textual com continuação no momento seguinte.

#### 5º batimento

Após completar a frase começada no final do batimento anterior:

- “Então, as lagartinhas ficam sempre lagartinhas?”

- “O que lhes acontece?” ou “Em que é que se transformam?”.



Planificação semanal				Pré-escolar (3 e 4 anos)							
Dia	Momento da rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Obs.
Quarta-feira (04/11/2020)	Atividade em Grande Grupo	Leitura do livro <i>A lagartinha muito comilona</i> , em pop-up, de Eric Carle	Desenvolvimento da comunicação oral; Divisão silábica – consciência fonológica; Prazer e motivação para ler e escrever; Números e operações – contagem; Conhecimento do mundo físico e natural – alimentação. Formação pessoal.	Livro <i>A lagartinha muito comilona</i>	X				X		
Quarta-feira (04/11/2020)	*Atividade em Grande Grupo	Realização de um jogo baseado na identificação de alimentos mais saudáveis (podemos comer regularmente) e menos saudáveis (devemos comer apenas de vez em quando).	Desenvolvimento da comunicação oral; Números e operações – contagem e organização de dados. Conhecimento do mundo físico e natural – alimentação.	Imagens plastificadas de alimentos presentes na história explorada anteriormente. Duas folhas em branco para a divisória do grupo dos alimentos mais saudáveis e menos saudáveis.	X	X			X		
Quarta-feira (04/11/2020)	Momento Individual	Realização de uma ficha de trabalho para contornar, com o lápis, as linhas a tracejado. Prática de grafismos.	Abordagem à escrita – identificação de convenções da escrita. Expressão artística – artes visuais: pintura.	Ficha de trabalho; Lápis							

Quinta-feira (05/11/2020)	Atividade em Grande Grupo	Construção de uma lagarta com circunferências, organizando os diferentes alimentos (frutas) comidas pela lagarta da história, ao longo da semana.	Desenvolvimento da comunicação oral; Organização e tratamento de dados – contagem e organização de dados. Conhecimento do mundo físico e natural – alimentação. Conhecimento do mundo social - Reconhecer unidades básicas do tempo semanal. Expressão artística – recortar/picotar	Cartolina; Esponja e pico; Imagens plastificadas.							
Sexta-feira (06/11/2020)	Momento Individual	Construção da seqüência do processo de metamorfose com plasticina.	Conhecimento do mundo físico e natural – fenômenos e transformações no meio físico e natural. Expressão artística – manipulação e exploração da plasticina.	Plasticina de várias cores; Cartolina.							

Legenda: **AM** – Manhã; **PM** – Tarde; **R** – Atividade Realizada; **NR** – Atividade Não Realizada; **G** –

Atividade em Grupo; **I** – Atividade Individual; **Obs.** – Observações

**Anexo 2:** Planificação de atividades relacionadas com o livro-objeto *Bem-vindo à quinta*, de Claire Philip.

Momento de pré-leitura

Mostrar a capa do livro ao grupo.

- Eu – “Olhem para a capa deste livro? O que vêem aqui?” (ouvir todas as respostas)
- Eu – “Conhecem todos estes animais?” (ouvir respostas)
- Eu - “Estes animais são domésticos? (Podemos tê-los em casa?” (ouvir respostas)
- Eu – “Acham que a história vai ser sobre o quê?” (ouvir respostas)
- Eu – “O que pensam que vai acontecer?”

Mostrar a contra capa do livro ao grupo.

- Eu – “Vejam agora a contra capa do livro. O que está aqui?” (ouvir respostas)
- Eu – “Sabiam que este livro permite que brinquem com as suas personagens?” (ouvir respostas)

Mostrar lombada do livro:

- Eu – “E aqui nesta parte lateral do livro, a lombada? O que tem aqui?” (ouvir respostas)
- Eu – “O que acham que dizem estas palavras/letras?” – conforme as sugestões das crianças (ouvir respostas)

### Momento de leitura

O livro estará sempre exibido para o grupo durante este momento. A cada duas páginas, irei fazer uma pausa e questões sobre o que foi lido e o que observam nas ilustrações.

#### 1º batimento

Após ler o corpo textual do livro, perguntar:

- “Na quinta há muitas tarefas para fazer, não é?”
- “Que animais observam nestas imagens?”

#### 2º batimento

- “Sabem o que é a pocilga?”
- “Por que é que o porcos gostam muito de rebolar na lama?”
- “Os ovos que as galinhas põem, são todos iguais? Então?”
- “Olhem para as ilustrações. A que animais acham que se refere o nosso livro quando se refere ao “rebanho de gado leiteiro? Por que tem este nome?”

#### 3º batimento

Após ler o corpo textual visível, questionar:

- “E agora? Este rebanho é o mesmo que o anterior?”
- “É um rebanho de que animais?”
- “O que é o celeiro?”

Momento de pós-leitura:

- “Gostavam de brincar com os animais e as personagens da nossa história?”
- “E que tal se simulássemos um dia na quinta?”
- “Ainda se lembram do nome das personagens da nossa história e o que elas faziam?”
- “Vamos então brincar?”

Após montar a atividade de simulação de atividades na quinta, questionar:

- “Já repararam que também temos uma horta aqui?”
- “Conseguem-me dizer que legumes estão aqui plantados?”
- “Nós também temos estes legumes na nossa horta? Quais?”

A partir daqui, irei aproveitar as questões, brincadeiras e simulações das crianças para dar continuidade à exploração do tema.

Planificação semanal – Atividades do projeto						Pré-Escolar (3 e 4 anos)					
Dia	Momento da rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Obs.
Terça-feira (17/11/2020)	Atividade em Grande Grupo	Exploração do ciclo de vida das plantas e as suas características: raiz, caule, folhas. <i>Canção A couve da nossa horta</i>	Desenvolvimento da comunicação oral; Conhecimento do mundo físico e natural – germinação. Expressão artística – música e dança.	Imagens do ciclo de germinação de legumes presentes no cenário fornecido pelo livro: couve, couve-flor, cenouras e rabanetes.	X				X		
Quarta-feira (18/11/2020)	Atividade em Grande Grupo	Realização de uma sementeira individual numa meia. Plantar sementes de relva e ir vendo a sua germinação ao longo do tempo. Enfeitamos a meia com autocolantes (olhos) e com um elástico (nariz).	Desenvolvimento da comunicação oral; Conhecimento do mundo físico e natural - Descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural Expressão artística – colagem. Área de formação pessoal.	Terra, Sementes, Água, Meias, Autocolantes com o formato de olhos; Elástico; Cola.	X					X	
Quinta-feira (19/11/2020)	Atividade Individual	Construção de uma sementeira, num tabuleiro com diversos compartimentos, de sementes trazidas pelos membros da comunidade.	Área da comunicação oral; Conhecimento do mundo físico e natural – plantação. Motricidade fina.	Tabuleiro; Pá; Terra; Sementes; Regador; Água		X				X	

Legenda: **AM** – Manhã; **PM** – Tarde; **R** – Atividade Realizada; **NR** – Atividade Não Realizada; **G** –

Atividade em Grupo; **I** – Atividade Individual; **Obs.** – Observações

**Anexo 3:** Planificação de atividades relacionadas com o livro-objeto *Não toques no... Tubarão*, de Rosie Greening.

#### Momento de pré-leitura

Mostrar a capa do livro ao grupo.

- “Quem se lembra como se chama esta parte do livro?”
- “O que vêem aqui?”
- “Acham que esta história vai ser sobre o quê?”

Mostrar a contracapa do livro ao grupo.

- “E esta parte do livro? Como se chama?”
- “E o que vemos aqui?”
- “Ainda acham que a história vai ser sobre ... (dependendo da resposta)?”

Mostrar lombada do livro:

- “E o nome desta parte lateral do livro?”
- “Ainda se lembram do que costuma dizer aqui?”
- “E querem saber como se chama a nossa história e quem a escreveu?”

#### Momento de leitura

O livro estará sempre exibido para o grupo durante este momento. Não tem numeração de página e é também um livro para ser lido em “página dupla”, sendo que cada uma irá ser marcada por um batimento.

Este é um livro visual e de contacto pelo que pretendo que as crianças tenham um papel ativo e que passem o livro por todos para que possam sentir as texturas que o livro oferece.”

### 1º batimento

(Após ler o corpo textual)

- “Temos aqui duas palavrinhas que rimam. Quais são?” – Ler novamente o corpo textual, se necessário. – “Conseguem-me dizer mais palavras que rimem com ‘humorado’ e ‘cozinhado’?” – Ajudar, se necessário, com palavras usuais, tais como: dado, coitado, cansado, separado.

- “Então que animal é este?”

- “Os cozinhados dele parecem ser bons, não acham?”

- “Os tubarões sabem cozinhar?”

- “Este é um tubarão especial.”

- “Quem se atreve a tocar no tubarão cozinheiro?”

(Passar o livro por todos).

### 2º batimento

(Ler corpo textual)

- “Temos novamente duas palavrinhas que rimam. Quais são?” – Ler novamente o corpo textual, se necessário. – “Quem me sabe dizer mais palavras que rimem com ‘dia’ e ‘alegria’?” – Ajudar com palavras conhecidas, em caso necessário: assobia, arrepia, comia, sabia, tia.

- “Já não me lembro. Que animal é este?”

- “Ah! O polvo. Este polvo também é especial, não acham?”

- “Já viram um polvo a jogar às cartas?”

- “Querem tocar neste polvo jogador?”

(Passar o livro por todas as crianças).

### 3º batimento

Ler o corpo textual.

- “E agora? Há aqui palavras que rimam? Quais?” – Rer o corpo textual, se necessário.



- “Que outras palavras podem rimar com ‘ideia’ e ‘plateia’?” – Se Ajudar com palavras comuns, tais como: sereia, baleia, aveia, geleia, rodeia.

- “E como é mesmo o nome deste animal?”

- “E é um cavalo marinho que faz corridas. Vocês também gostam de fazer corridas?”

- “Querem tocar neste cavalo marinho corredor?”

(Passar o livro por todos)

#### 4ª batimento

Após ler o corpo textual:

- “Será que aqui também temos palavras que rimam?” – Ler o corpo textual novamente, caso necessário.

- “Quem me sabe dizer mais palavras que rimem com ‘rebentar’ e ‘cumprimentar’?” – Ajudar com palavras conhecidas, caso não consigam: andar, bar, falar, azar, curar.

- “Este peixe tem um nome muito engraçado, mas já não me lembro qual é. Alguém se lembra?”

- “É o peixe balão. Por que será que ele tem esse nome?”

- “Acham que ele parece um balão?”

- “E pelos vistos, ele hoje faz anos. Querem tocar nele e dar-lhe os parabéns?”

(Passar o livro pelo grupo)

#### 5º batimento:

Após ler o corpo textual, perguntar:

“E neste livro, há palavras que rimam?” – Ler novamente o corpo textual, caso seja preciso.

- “Quem me ajuda a arranjar palavras que rimem com ‘amigo’?” – Ajudar com palavras comuns, tais como: comigo, figo, investigo, sigo, desligo, trigo.

- “Mais uma vez, temos aqui uma tartaruga diferente. O que é que ela faz?”

- “Pois é, uma tartaruga que toca numa banda. Já alguma vez viram uma a tocar numa banda?”

- “E gostavam de tocar nesta tartaruga artista?”

(Passar o livro por todas as crianças).

Momento de pós-leitura:

(Ver na tabela)

Planificação semanal – Atividades do projeto					– Pré-Escolar (3 e 4 anos)						
Dia	Momento da rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Obs.
Terça-feira (24/11/2020)	Atividade em Grande Grupo	Leitura do livro <i>Não toques no... tubarão</i> , com textural, de Rosie Greening	Desenvolvimento da comunicação oral; Rimas – consciência fonológica; Prazer e motivação para ler e escrever; Conhecimento do mundo físico e natural – animais marinhos.	Livro <i>Não toques no... tubarão</i>	X				X		
Terça-feira (24/11/2020)	Atividade em Grande Grupo	Ligar as imagens de uma coluna cuja palavra rime com a palavra correspondente à imagem d outra coluna (cada imagem vai ter a sua respectiva legenda)	Consciência fonológica – rimas. Associação de imagens a palavras. Motricidade fina.	Folha com duas colunas de imagens; Lápis.		X				X	
Quarta-feira (25/11/2020)	Atividade em Grande Grupo	Diálogo com o grupo sobre as características dos peixes – escamas, guelras e barbatanas e as suas funções.	Desenvolvimento da comunicação oral; Conhecimento do mundo físico e natural – peixes.	Imagens plastificadas	X				X		
Quarta-feira (24/11/2020)	Atividade em Grande Grupo	Visualização de um vídeo – <i>Peixes para crianças</i> .	Desenvolvimento da comunicação oral; Conhecimento do mundo físico e natural – características básicas dos peixes.	Computador		X			X		

Quinta-feira (25/11/2020)	Atividade Individual	Construção de um peixe com diferentes materiais: lantejoulas para as escamas; Papel dobrado em forma de leque para as barbatanas; Tecido para a cabeça, com dois cortes para as guelras.	Artes visuais com diferentes materiais. Conhecimento do mundo físico – constituição do peixe	Cartolina; Cola; Lantejoulas; Folhas de papel kraft (ou outro tipo de papel disponível); Tecido; Tesoura	X					X	
------------------------------	----------------------	--	--	--	---	--	--	--	--	---	--

Legenda: **AM** – Manhã; **PM** – Tarde; **R** – Atividade Realizada; **NR** – Atividade Não Realizada; **G** –

Atividade em Grupo; **I** – Atividade Individual; **Obs.** – Observações

**Anexo 4:** Planificação de atividades relacionadas com o livro-objeto *Pop-ups Cucu! – No fundo do mar*, de Dorling Kindersley.

#### Momento de pré-leitura

Mostrar a capa do livro ao grupo.

- “Ainda se lembram como se chama esta parte do livro?”
- “O que vêem aqui?”
- “O que acham que vai acontecer nesta história?”

Mostrar a contracapa do livro ao grupo.

- “E esta parte do livro? Quem se lembra do nome?”
- “E o que vemos aqui?” (ouvir respostas)

Mostrar lombada do livro:

- “E o nome desta parte lateral do livro?”
- “Ainda se lembram do que costuma dizer aqui?”
- “E querem saber como se chama a nossa história e quem a escreveu?”

#### Momento de leitura

O livro estará sempre exibido para o grupo durante este momento. Não tem numeração de página e é também um livro para ser lido em “página dupla”, sendo que cada uma irá ser marcada por um batimento.

Este é um livro visual e de contacto pelo que pretendo que as crianças tenham um papel ativo no desenrolar da história e que sejam elas a levantar as abas para dar continuidade à história.

1º batimento

- “Sabem que é este?”

- “É um peixe e o nome dele é Peixe-às-Riscas”

- “E sabem o que é que ele está a fazer?”

(Ler corpo textual)

- “O que é aquilo ali?”

- Sim, é um barco naufragado. Sabem o que é que isso quer dizer?” – Explicar, caso não saibam.

- “Quem quer vir aqui espreitar para ver se encontramos algum amiguinho do Peixe-às-Riscas?” –

Chamar uma criança para levantar a aba.

- “Quem é que se escondeu no barco naufragado?”

- “Sim, foi o golfinho!”

- “E agora? Querem continuar a ajudar o Peixe-às-Riscas a encontrar os restantes amiguinhos?”

2º batimento

(Ler corpo textual)

- “Qual dos amigos do Peixe-às-Ricas estará escondido na concha?”

Chamar outra criança para levantar a aba.

- “É o caranguejo eremita. Sabem o que quer dizer “eremita?”” – Explicar, caso não saibam. “Vamos bater as palmas da palavra “eremita?”” – Fazer a divisão silábica da palavra através e palmas e perguntar quantas sílabas tem.

- “Vamos procurar mais amigos do Peixe-às-Riscas?”

3º batimento

Ler o corpo textual.

- “Quem acham que vai estar escondido dentro da arca?”

Chamar outra criança para vir levantar a aba e perguntar se o palpite do grupo estava certo.

- “Vamos procurar mais amigos escondidos?”

4ª batimento

Após ler o corpo textual:

- “E agora? Quem acham que está escondido naquela gruta?”

Chamar outra criança para levantar a aba e confirmar se o palpite do grupo estava certo.

5º batimento

Após ler o corpo textual, perguntar:

- “Acham que o Peixe-às-Riscas está escondido naquele coral?”

Chamar uma criança para vir levantar a última aba e acabar de ler o corpo textual dentro da aba.

Momento de pós-leitura:

(Ver na tabela)

Planificação semanal – Atividades do projeto						Pré-Escolar (3 e 4 anos)					
Dia	Momento da rotina	Atividade a desenvolver	Competências a promover	Materiais	AM	PM	R	NR	G	I	Obs.
Quarta-feira (02/12/2020)	Atividade em Grande Grupo	Leitura do livro <i>Pop-up Cucu, No fundo do mar</i> , em pop-up e pull-the-tab de Clare Lloyd.	Desenvolvimento da comunicação oral; Divisão silábica – consciência fonológica; Prazer e motivação para ler e escrever; Conhecimento do mundo físico e natural – animais marinhos e plantas do mar.	Livro <i>Pop up Cucu – No fundo do mar</i> .	X				X		
Quarta-feira (01/11/2020)	Atividade em Grande Grupo	Diálogo com o grupo sobre a importância da preservação do oceano e as consequências da utilização do plástico; a reciclagem. Visualização do vídeo <i>As aventuras do Vasco – Oceano de plástico</i> e audição da música <i>Amigos Vá Lá!</i> , ambos relacionados com o tema	Desenvolvimento da comunicação oral; Conhecimento do mundo físico e natural – reciclagem.	Imagens e computador	X				X		
Quinta-feira (03/12/2020)	Atividade em Grande Grupo	Separação de diversos materiais (plástico, cartão, metal,	Conhecimento do mundo físico - Compreender e identificar	Caixas de sapatos pintadas de acordo com as	X				X		



		vidro, papel, produtos orgânicos, etc.) para a realização da reciclagem, consoante a cor do contentor (caixa) de reciclagem. Ida ao ecoponto.	diferenças e semelhanças entre diversos materiais (metais, plásticos, papéis, madeira, etc.), relacionando as suas propriedades com os objetos feitos a partir deles – Reciclagem.	cores da reciclagem; Diversos materiais (latas, garrafas de plástico, papel, cartão, alimentos orgânicos, etc.).						
--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--

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

**Anexo 5:** Planificação de atividades relacionadas com o texto dramático “Vem aí o Zé das Moscas”, inserido na coletânea *Teatro às Três Pancadas*, de António Torrado.

Dia	Momento da leitura	Domínio	Objetivos/ Descritores de desempenho	Descrição da atividade	Materiais	Avaliação
12/04/2021 (Manhã)	Pré-leitura	Português  Oralidade	<p><u>Escutar para aprender e construir conhecimentos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinguir informação essencial de acessória;</li> <li>- Identificar informação implícita.</li> </ul> <p><u>Produzir um discurso oral com correção:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso, e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</li> </ul> <p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;</li> </ul>	<p>Apresentar aos alunos o texto dramático: <i>Vem aí o Zé das Moscas</i>.</p> <p>Permitir que os alunos observem e explorem o texto livremente.</p> <p>Questioná-los quanto às diferenças que encontram entre o texto apresentado e um texto narrativo ou informativo.</p> <p>Escrever no quadro os conhecimentos demonstrados pelos alunos.</p>	<p>Impressos do texto dramático <i>Vem aí o Zé das Moscas</i>. Um impresso para cada aluno.</p> <p>Quadro branco.</p> <p>Marcador.</p>	<p>- Interesse e participação dos alunos.</p> <p>- Conhecimentos prévios sobre o texto dramático.</p>

			<p>- Informar, explicar.</p> <p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando as regras e papéis específicos:</u></p> <p>- Justificar opiniões, atitudes e opções;</p> <p>- Acrescentar informação pertinente;</p> <p>- Precisar ou resumir ideias.</p>			
12/04/2021 (Manhã e/ou tarde)	Leitura	<p><b>Português</b></p> <p>Oralidade</p>	<p><u>Escutar para aprender e construir conhecimentos:</u></p> <p>- Distinguir informação essencial de acessória;</p> <p>- Identificar informação implícita;</p> <p>- Identificar diferentes graus de formalidade em discursos ouvidos.</p> <p><u>Produzir um discurso oral com correção:</u></p>	<p>Explorar o texto dramático:</p> <p>- Leitura silenciosa do texto;</p> <p>- Leitura, em voz alta, do texto;</p> <p>- Atribuição de uma personagem do texto dramático a cada aluno e leitura do mesmo, correspondendo com as falas das personagens atribuídas a cada criança.</p>	<p>Impressos do texto dramático <i>Vem aí o Zé das Moscas</i>. Um impresso para cada aluno.</p>	<p>- Interesse e participação dos alunos.</p> <p>- Leitura dos alunos (fluência, velocidade, entoação, respeito pelos sinais de pontuação).</p>

			<p>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor.</p> <p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p> <p>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;</p> <p>- Informar, explicar;</p> <p>- Debater ideias.</p> <p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos:</u></p> <p>- Assumir diferentes papéis;</p> <p>- Interpretar pontos de vista diferentes;</p> <p>- Retomar o assunto em situação de interação;</p>			
--	--	--	---	--	--	--

		<p>- Justificar opiniões, atitudes ou opções;</p> <p>- Acrescentar informação pertinente;</p> <p>- Precisar ou resumir ideias.</p> <p><u>Ler em voz alta palavras e textos:</u></p> <p>- Decodificar palavras com fluência crescente: decodificação altamente eficiente e identificação automática da palavra;</p> <p>- Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 125 palavras por minuto.</p> <p><u>Ler textos diversos;</u></p> <p><u>Apropriar-se de novos vocábulos:</u></p>			
--	--	--	--	--	--

			<p>- Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do cotidiano, áreas de interesse dos alunos e conhecimento do mundo.</p> <p><u>Organizar os conhecimentos do texto:</u></p> <p>- Realizar ao longo da leitura, oralmente ou por escrito, sínteses parciais.</p> <p><u>Monitorizar a compreensão:</u></p> <p>- Identificar segmentos do texto que não compreendeu;</p> <p>- Verificar a perda de compreensão e ser capaz de verbalizá-la.</p> <p><u>Ler e ouvir ler textos literários:</u></p>			
		Educação				

		literária	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos de tradição popular;</li> <li>- Fazer a leitura de pequenos textos, após a preparação da mesma.</li> </ul> <p><u>Compreender o essencial dos textos escutados e lidos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer onomatopeias;</li> <li>- Identificar, justificando, personagens principais e coordenadas de tempo e de lugar;</li> <li>- Delimitar os três grandes momentos da ação: situação inicial, desenvolvimento e situação final;</li> <li>- Fazer inferências;</li> <li>- Recontar histórias lidas, distinguindo introdução, desenvolvimento e conclusão;</li> <li>- Propor alternativas: alterar características das personagens,</li> </ul>			
--	--	-----------	--	--	--	--



			<p>sugerir um cenário diferente;</p> <p>- Interpretar sentidos de linguagem figurada;</p> <p>- Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos</p> <p><u>Ler para apreciar textos literários:</u></p> <p>- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular;</p> <p>- Manifestar sentimentos, ideias e pontos de vista suscitados por histórias ouvidas.</p>			
	Pós-leitura	<b>Português</b>  Oralidade	<p><u>Escutar para aprender e construir conhecimentos:</u></p> <p>- Distinguir informação essencial e acessória;</p>	<p>Analisar as características de um texto dramático.</p> <p>Questionar os alunos sobre as características de um texto dramático e quais as que o diferencia dos restantes textos.</p>	<p>Impresso do texto dramático <i>Vem aí o Zé das Moscas</i></p> <p>Quadro branco</p> <p>Marcador</p>	<p>- Interesse e participação dos alunos.</p> <p>- Revisão de conceitos relativos ao texto dramático.</p> <p>- Informação compreendida e retida pelos alunos.</p>

		<p>- Identificar informação implícita;</p> <p><u>Utilizar técnicas para registar e reter informação:</u></p> <p>- Preencher grelhas de registo</p> <p><u>Produzir um discurso oral com correção:</u></p> <p>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados e olhando o interlocutor</p> <p>- Utilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso, e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</p> <p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p>	<p>Escrever no quadro as respostas dos alunos e acrescentar informação que possa estar em falta, para que os alunos a possam registar:</p> <p>- O texto dramático é um texto que é escrito para ser representado.</p> <p>- O texto dramático é dividido em dois tipos de discurso:</p> <p><u>texto principal</u> (falas dos atores): monólogo (uma personagem fala consigo mesma, expõe perante o público os seus pensamentos e/ou sentimentos); diálogo (falas entre duas ou mais personagens); apartes (comentários de uma personagem para o público, pressupondo que não são ouvidos pelo seu interlocutor)</p> <p><u>texto secundário</u> (ou didascálias, ou indicações cénicas): listagem inicial das personagens; indicação do nome das personagens no</p>	
--	--	--	---	--

		Leitura e escrita	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;</li> <li>- Informar, explicar.</li> <li>- Debater ideias.</li> </ul> <p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acrescentar informação pertinente;</li> <li>- Precisar ou resumir ideias.</li> </ul> <p><u>Apropriar-se de novos vocábulos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas de interesse dos alunos e conhecimento do mundo.</li> </ul> <p><u>Monitorizar a compreensão:</u></p>	<p>início de cada fala; indicações sobre a estrutura externa da peça (divisão em atos, cenas ou quadros); indicações sobre o cenário e guarda-roupa das personagens; indicações sobre a movimentação das personagens em palco, as atitudes que devem tomar, os gestos que devem fazer ou a entoação de voz com que devem proferir as palavras.</p> <p>Referir como devem ser representados estes elementos do texto secundário e analisá-los no texto em questão.</p> <p>Aplicar estes conhecimentos ao texto em questão.</p> <p>Realizar uma distinção clara entre texto dramático e texto teatral/espetáculo:</p> <p>O texto dramático é constituído apenas pelo código escrito, abordado anteriormente; o texto teatral/espetáculo é composto também</p>	
--	--	-------------------	--	---	--

			<p>- Identificar segmentos de texto que não compreendeu;</p> <p>- Verificar a perda da compreensão e ser capaz de verbalizá-la.</p> <p><u>Elaborar e aprofundar ideias e conhecimentos:</u></p> <p>- Procurar informação em suportes de escrita variados, segundo princípios e objetivos de pesquisa previamente definidos;</p> <p>- Preencher gralhas de registo, fornecidas pelo professor, tirar notas e identificar palavras-chave que permitam reconstruir a informação.</p> <p><u>Redigir corretamente:</u></p>	<p>por palavras, mas estas serão proferidas oralmente, mobilizando todos os restantes códigos descritos no texto secundário (cenário, luzes, vestuários, entoação das falas das personagens, gestos, movimentos, etc.).”</p>		
--	--	--	---	--	--	--

		Educação literária	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar uma caligrafia legível;</li> <li>- Respeitar as regras de ortografia e pontuação</li> </ul> <p><u>Compreender o essencial dos textos escutados e lidos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos.</li> </ul>			
	Pós-leitura	Oralidade	<p><u>Escutar para aprender e construir conhecimentos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar diferentes graus de formalidade em discursos ouvidos.</li> </ul> <p><u>Produzir um discurso oral com correção:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação,</li> </ul>	<p>Representação do texto dramático <i>Vem aí o Zé das Moscas</i>:</p> <p>Dividir a turma em dois grupos.</p> <p>Atribuir uma personagem a cada aluno para que este a possa representar de acordo com o texto dramático (em ambos os grupos).</p> <p>Cada grupo irá ensaiar a</p>	<p>Impresso do texto dramático <i>Vem aí o Zé das Moscas</i></p> <p>Espaço suficiente para o ensaio da peça.</p> <p>Todos os adereços que se conseguir disponibilizar para a</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e participação dos alunos.</li> <li>- Capacidade de representação e dramatização do texto (voz, gestos, pausas, entoação, expressão facial, etc.).</li> </ul>

			<p>entoação e ritmo adequados e olhando o interlocutor</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso, e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</li> </ul> <p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;</li> <li>- Fazer perguntas sobre a apresentação de um trabalho de colegas;</li> </ul> <p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Assumir diferentes papéis;</li> <li>- Interpretar pontos de vista diferentes;</li> </ul>	<p>dramatização da peça e apresentá-la aos colegas.</p> <p>No final, podem tecer comentários sobre as representações dos colegas.</p>	<p>representação do texto dramático em questão,</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidade de memorização.</li> <li>- Empenho na realização da atividade.</li> </ul>
--	--	--	--	---	---	---

		<p>Leitura e escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retomar o assunto, em situação de interação;</li> <li>- Justificar opiniões, atitudes, opções.</li> </ul> <p><u>Ler em voz alta palavras e textos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Decodificar palavras com fluência crescente;</li> <li>- Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 125 palavras por minuto.</li> </ul> <p><u>Apropriar-se de novos vocábulos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do cotidiano, áreas de interesse dos alunos e conhecimento do mundo.</li> </ul>			
--	--	--------------------------	--	--	--	--

		<p>Educação literária</p> <p><u>Ler e ouvir ler textos literários:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos de tradição popular;</li> <li>- Fazer a leitura de pequenos textos, após a preparação da mesma.</li> </ul> <p><u>Compreender o essencial dos textos escutados e lidos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer onomatopeias;</li> <li>- Identificar, justificando, personagens principais e coordenadas de tempo e de lugar;</li> <li>- Delimitar os três grandes momentos da ação: situação inicial, desenvolvimento e situação final;</li> <li>- Fazer inferências;</li> <li>- Propor alternativas: alterar características das personagens, sugerir um cenário diferente;</li> </ul>			
--	--	--	--	--	--



			<p>- Interpretar sentidos de linguagem figurada;</p> <p><u>Ler para apreciar textos literários:</u></p> <p>- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos de tradução popular;</p> <p>- Manifestar sentimentos, ideias e pontos de vista suscitados por histórias ouvidas.</p> <p><u>Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos:</u></p> <p>- Dramatizar textos (treino da voz, dos gestos, das pausas, da entoação e da expressão facial).</p> <p><u>Corpo</u></p>			
--	--	--	---	--	--	--

		Expressão Dramática				
--	--	------------------------	--	--	--	--

**Anexo 6:** Planificação de atividades com o texto poético “A vendedeira das quatro estações”, inserido na coletânea *Versos de Caracá*, de António Manuel Couto Viana.

Dia	Momento da leitura	Disciplina/Domínio	Objetivos/Descritores de desempenho	Descrição da atividade	Materiais	Avaliação
3 de maio Terça-feira	Pré-leitura	<p><b>Português</b></p> <p>Oralidade</p>	<p><u>Escutar para aprender e construir conhecimento:</u></p> <p>- Identificar informação implícita.</p> <p><u>Produzir um discurso oral com correção:</u></p> <p>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmos adequados, e olhando o interlocutor;</p> <p>- Utilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso, e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</p> <p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p> <p>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;</p> <p>- Informar, explicar.</p> <p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando as regras e papéis específicos:</u></p>	<p>Distribuir um impresso do texto poético <i>A vendedeira das quatro estações</i> por cada aluno.</p> <p>Pedir aos alunos que analisem, de uma forma muito breve, o texto que têm à sua frente e que reconheçam o tipo de texto, justificando (alusão a estrofes, versos, rimas, etc.)</p> <p>Analisar o título do texto e, a partir do mesmo, pedir aos alunos que reflitam sobre o que o texto poderá tratar.</p>	<p>Impresso do texto poético <i>A vendedeira das quatro estações</i>.</p>	<p>- Interesse e participação.</p> <p>- Conhecimentos prévios sobre o texto poético.</p>

		Leitura e escrita	<p>- Justificar opiniões, atitudes, opções.</p> <p><u>Ler em voz alta palavras e textos:</u></p> <p>- Decodificar palavras com fluência crescente: decodificação altamente eficiente e identificação automática da palavra.</p>			
Terça-feira 3 de maio	Leitura	<b>Português</b> Oralidade	<p><u>Escutar para aprender e construir conhecimentos:</u></p> <p>- Distinguir informação essencial e acessória;</p> <p>- Identificar informação implícita;</p> <p>- Identificar ideias chave de um texto ouvido.</p> <p><u>Produzir um discurso oral com correção:</u></p> <p>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação e ritmo adequados.</p> <p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades e, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p> <p>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores.</p>	<p>Sugerir aos alunos que iniciem a leitura do texto poético silenciosa e individualmente.</p> <p>Ler, em voz alta e com boa entoação, o poema para a turma.</p> <p>Selecionar alguns alunos para lerem o texto, sendo que cada aluno deverá ler uma estrofe do poema, com entoação e velocidade adequadas.</p> <p>Identificar as palavras desconhecidas.</p> <p>Dividir a turma em quatro grupos e atribuir uma estação a cada um. Pedir que, em coro, cada grupo leia</p>	Impresso do texto poético <i>A vendadeira das quatro estações</i> .	<p>- Interesse e participação.</p> <p>- Qualidade da leitura (ritmo, entoação e articulação das palavras).</p> <p>- Reconhecimento de palavras.</p>

		Leitura e escrita	<p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando as regras e papéis específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retomar o assunto, em situações de interação.</li> <li>- Precisar ou resumir ideias.</li> </ul> <p><u>Ler em voz alta palavras e textos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Descodificar palavras com fluência crescente: decodificação altamente eficiente e identificação automática da palavra;</li> <li>- Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 125 palavras por minuto.</li> </ul> <p><u>Apropriar-se de novos vocabulários:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do cotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo.</li> </ul>	as estrofes relativas à sua estação do ano.		
--	--	-------------------	---	---	--	--

			<p><u>Organizar os conhecimentos do texto:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o tema e o assunto e distinguir os subtemas, relacionando-os de forma a mostrar que compreendeu a organização interna das informações;</li> <li>- Realizar ao longo da leitura, oralmente ou por escrito, sínteses parciais (de parágrafos ou secções).</li> </ul> <p><u>Monitorizar a compreensão:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar segmentos do texto que não compreendeu;</li> <li>- Verificar a perda da compreensão e ser capaz de verbalizá-la.</li> </ul> <p><u>Ler e ouvir textos literários:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos de tradição popular;</li> <li>- Fazer a leitura expressiva de pequenos textos, após preparação da mesma;</li> <li>- Ler poemas em coro ou em pequenos grupos.</li> </ul>			
		Educação literária				

			<p><u>Compreender o essencial dos textos escutados e lidos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer características essenciais do texto poético: estrofe, verso, rima e sonoridades;</li> <li>- Identificar, justificando, personagens principais e coordenadas de tempo e de lugar.</li> <li>- Delimitar os três grandes momentos da ação: situação inicial, desenvolvimento e situação final.</li> <li>- Fazer inferências;</li> <li>- Interpretar sentidos da linguagem figurada.</li> <li>- Responder, oralmente ou por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos.</li> </ul> <p><u>Ler para apreciar textos literários:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.</li> </ul>			
Terça-feira 3 de maio	Pós-leitura	<b>Português</b>  Oralidade	<u>Escutar para aprender e construir conhecimentos:</u>	Analisar o poema, por partes, (número de estrofes, versos e rimas;	Impresso do texto poético <i>A vendadeira</i>	- Interesse e participação.



			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinguir informação essencial e acessória;</li> <li>- Identificar informação implícita;</li> <li>- Diferenciar facto de opinião;</li> </ul> <p><u>Produzir um discurso oral com correção:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor;</li> </ul> <p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;</li> <li>- Informar, explicar.</li> </ul> <p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretar pontos de vista diferentes;</li> <li>- Retomar o assunto, em situação de interação;</li> </ul>	<p>tema, assunto e subtemas do texto e a relação entre eles).</p> <p>- Atividade interativa de completar frases com as designações corretas.</p>	<p><i>das quatro estações;</i></p> <p>Computador</p> <p>Projetor</p> <p>Quadro Interativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimentos sobre o texto poético.</li> <li>- Capacidade de análise e interpretação do texto.</li> </ul>
--	--	--	---	--	---	---

		Leitura e escrita	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Justificar opiniões, atitudes, opções;</li> <li>- Acrescentar informação pertinente;</li> <li>-Precisar ou resumir ideias.</li> </ul> <p><u>Organizar os conhecimentos do texto:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o tema e o assunto do texto e distinguir os subtemas, relacionando-os, de modo a mostrar que compreendeu a organização interna das informações</li> </ul> <p><u>Elaborar e aprofundar ideias e conhecimentos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procurar informação em suportes de escrita variados, segundo princípios e objetivos de pesquisa previamente definidos;</li> </ul>			
		Educação literária	<p><u>Compreender o essencial dos textos escutados e lidos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer características essenciais do texto poético: estrofe, verso, rima e sonoridades;</li> </ul>			

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar, justificando, personagens principais e coordenadas de tempo e de lugar;</li> <li>- Delimitar os três grandes momentos da ação: situação inicial, desenvolvimento e situação final;</li> <li>- Fazer inferências;</li> <li>- Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos.</li> </ul>			
Quarta-feira 4 de maio	Pós-leitura	<b>Português</b>  Oralidade          Gramática	<u>Utilizar técnicas para registrar e reter a informação:</u>  - Preencher grelhas de registo.  <u>Produzir um discurso oral com correção:</u>  - Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor.  <u>Reconhecer classes de palavras:</u>  - Integrar as palavras nas classes a que pertencem:	Preenchimento de uma grelha para identificarem a classe e subclasse de algumas palavras retiradas do texto poético.	Impresso do texto poético <i>A vendedeira das quatro estações</i> ;  Computador;  Projetor;  Quadro interativo;  Caneta de escrita no quadro interativo.	- Interesse e participação.  - Reconhecimento de palavras.  - Classificar palavras.

			<p>a) nome: próprio, comum e comum coletivo;</p> <p>b) adjetivo: qualificativo e numeral;</p> <p>c) verbo;</p> <p>d) advérbio: de negação, de afirmação e de quantidade e grau;</p> <p>e) determinante: artigo (definido e indefinido), demonstrativo e possessivo;</p> <p>f) pronome: pessoal (forma tónica e forma átona), demonstrativo e possessivo.</p>			
Quarta-feira 4 de maio	Pós-leitura	<p><b>Matemática</b></p> <p>Números e operações</p> <p>Medida</p>	<p><u>Representar números racionais por dízimas:</u></p> <p>- Multiplicar números representados por dízimas finitas utilizando o algoritmo.</p> <p><u>Medir comprimentos e áreas:</u></p> <p>- Calcular numa dada unidade do sistema métrico a área de um retângulo cuja medida dos lados possa ser expressa, numa subunidade, por números naturais.</p> <p><u>Resolver problemas:</u></p> <p>- Calcular numa dada unidade do sistema métrico a área de um retângulo cuja medida dos lados</p>	<p>Projeção no quadro interativo de um problema de matemática com o cálculo do perímetro e da área de um terreno retangular, dadas as medidas da sua dimensão.</p> <p>Exercícios com operações de multiplicação e divisão: “Na sua horta, a vendedeira plantou três filas com 9 tomates em cada uma e quatro filas com sete beringelas em cada uma. Quantos alimentos, no total, plantou a vendedeira?”</p>	<p>Impresso do texto poético <i>A vendedeira das quatro estações</i>;</p> <p>Computador;</p> <p>Projedor;</p> <p>Quadro interativo;</p> <p>Caneta de escrita no quadro interativo;</p> <p>Caderno diário de matemática;</p> <p>Caneta;</p> <p>Lápis;</p> <p>Borracha;</p> <p>Afia.</p>	<p>- Interesse e participação.</p> <p>- Raciocínio.</p> <p>- Resolução de problemas.</p> <p>- Operar números.</p>

			<p>possa ser expressa, numa subunidade, por números naturais.</p>	<p>“No carrinho que a vendedeira levava consigo, cabiam 64 alimentos. Sabendo que, em cada fila, cabiam 4 alimentos, quantas filas de alimentos pode colocar a vendedeira no seu carrinho?”</p> <p>“No inverno, a vendedeira vende 1kg de maçãs a 1,60€ e 1kg de uvas pretas a 1,25€. A Dona Lurdes pediu à vendedeira 3kg de maçãs e 4kg de uvas pretas. Quanto vai pagar a Dona Lurdes no total?”</p>		
<p>Quinta-feira 5 de maio</p>	<p>Pós-leitura</p>	<p><b>Estudo do Meio</b></p>	<p><u>Sociedade/ natureza/ tecnologia:</u></p> <p>- Relacionar a distribuição espacial de alguns fenómenos físicos (relevo, clima, rede hidrográfica, etc.) com a distribuição espacial de fenómenos humanos (população, atividades económicas, etc.) a diferentes escalas.</p>	<p>Questões sobre as principais atividades produtivas nacionais:</p> <p>“Sabendo que a vendedeira planta os alimentos que vende no mercado, a qual setor de atividade pertence o seu trabalho? Justifica a tua resposta.”</p> <p>“Como se chama essa atividade?”</p>	<p>Impresso do texto poético <i>A vendedeira das quatro estações</i>;</p> <p>Manual de Estudo do Meio (não obrigatório)</p>	<p>- Interesse e participação.</p> <p>- Conhecimentos prévios sobre as principais atividades produtivas nacionais.</p> <p>- Relacionar conhecimentos de Estudo do Meio com o texto poético em questão.</p>

				<p>Justifica a tua resposta.”</p> <p>“E a que setor pertence a atividade da vendedeira do texto poético, quando esta vai para a rua com os seus primores? Justifica a tua resposta.”</p> <p>“Como se chama esta atividade? Justifica a tua resposta.”</p> <p>Propor que cada aluno reflita sobre uma experiência sua relacionada com cada setor de atividade.</p>		
Sexta-feira 6 de maio	Pós-leitura	<p><b>Português</b></p> <p>Oralidade</p>	<p><u>Escutar para aprender e construir conhecimentos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinguir informação essencial de acessória;</li> <li>- Identificar informação implícita;</li> <li>- Diferenciar facto de opinião.</li> </ul> <p><u>Produzir um discurso oral com correção:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor;</li> </ul>	<p>Apresentar a atividade ao grupo e os materiais a que podem recorrer para a realização da atividade.</p> <p>Dividir a turma em quatro grupos e atribuir uma parte do poema a cada grupo. Distribuir uma folha branca a cada grupo e pedir que partilhem as suas ideias uns com os outros, de modo a decidirem o que irão elaborar.</p> <p>Facultar uma tela/cartolina branca a cada</p>	<p>Impresso do texto poético <i>A vendedeira das quatro estações</i>;</p> <p>Lápis de cor e de cera;</p> <p>Marcadores;</p> <p>Canetas;</p> <p>Cola;</p> <p>Tesoura;</p> <p>Jornais, revistas, etc.;</p> <p>Borracha;</p> <p>Afia.</p>	

			<p>- Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso, e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</p> <p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p> <p>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;</p> <p>- Informar, explicar;</p> <p>- Fazer um pequeno discurso com intenção persuasiva;</p> <p>- Debater ideias.</p> <p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos:</u></p> <p>- Interpretar pontos de vista diferentes;</p> <p>- Justificar opiniões, atitudes, opções.</p>	grupo, seguida dos materiais que cada grupo selecionou.		
Sexta-feira 13 de meio	Pós- leitura	<b>Expressão Visual</b>	<p><u>Experimentação e criação:</u></p> <p>- Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão, nas suas experimentações: físicas e/ou digitais;</p>	Utilizando os materiais da sua preferência, os alunos irão preencher a tela/cartolina, de acordo com o segmento textual presente na parte que		

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas:</li> <li>- Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos;</li> <li>- Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.</li> </ul>	<p>lhes foi atribuída. (Não serão expostas as ilustrações da obra, com o intuito de promover a criatividade das crianças).</p>		
--	--	--	--	--	--	--



**Anexo 7:** Planificação de atividades relacionadas com a exploração do texto poético “A maçã”, inserido na coletânea *Versos de Caracacá*, de António Manuel Couto Viana.

Dia	Momento da leitura	Disciplina/Domínio	Objetivos/Descritores de desempenho	Descrição da atividade	Materiais	Avaliação
1 de junho Terça-feira	Pré-leitura	<b>Português</b>  Oralidade	<u>Escutar para aprender e construir conhecimento:</u>  - Identificar informação implícita.  <u>Produzir um discurso oral com correção:</u>  - Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmos adequados, e olhando o interlocutor;  - Utilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso, e estruturas frásicas cada vez mais complexas.  <u>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u>  - Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;  - Informar, explicar.  <u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando as regras e papéis específicos:</u>	Distribuir um impresso do texto poético “A maçã” por cada aluno.  Pedir aos alunos que analisem, de uma forma muito breve, o texto que têm à sua frente e que reconheçam o tipo de texto, justificando (alusão a estrofes, versos, rimas, etc.)  Analisar o título do texto e, a partir do mesmo, pedir aos alunos que reflitam sobre o que o texto poderá tratar.	Impresso do texto poético “A maçã”.	- Interesse e participação.  - Conhecimentos prévios sobre o texto poético.

		Leitura e escrita	<p>- Justificar opiniões, atitudes, opções.</p> <p><u>Ler em voz alta palavras e textos:</u></p> <p>- Decodificar palavras com fluência crescente: decodificação altamente eficiente e identificação automática da palavra.</p>			
Terça-feira 1 de junho	Leitura	<b>Português</b> Oralidade	<p><u>Escutar para aprender e construir conhecimentos:</u></p> <p>- Distinguir informação essencial e acessória;</p> <p>- Identificar informação implícita;</p> <p>- Identificar ideias chave de um texto ouvido.</p> <p><u>Produzir um discurso oral com correção:</u></p> <p>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação e ritmo adequados.</p> <p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades e, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p> <p>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores.</p>	<p>Sugerir aos alunos que iniciem a leitura do texto poético silenciosa e individualmente.</p> <p>Ler, em voz alta e com boa entoação, o poema para a turma.</p> <p>Selecionar alguns alunos para lerem o texto, sendo que cada aluno deverá ler uma estrofe do poema, com entoação e velocidade adequadas.</p> <p>Identificar as palavras desconhecidas.</p>	Impresso do texto poético "A maçã".	<p>- Interesse e participação.</p> <p>- Qualidade da leitura (ritmo, entoação e articulação das palavras).</p> <p>- Reconhecimento de palavras.</p>

			<p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando as regras e papéis específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retomar o assunto, em situações de interação.</li> <li>- Precisar ou resumir ideias.</li> </ul> <p><u>Ler em voz alta palavras e textos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Descodificar palavras com fluência crescente: decodificação altamente eficiente e identificação automática da palavra;</li> <li>- Ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 125 palavras por minuto.</li> </ul> <p><u>Apropriar-se de novos vocabulários:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do cotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo.</li> </ul>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p><u>Organizar os conhecimentos do texto:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o tema e o assunto e distinguir os subtemas, relacionando-os de forma a mostrar que compreendeu a organização interna das informações;</li> <li>- Realizar ao longo da leitura, oralmente ou por escrito, sínteses parciais (de parágrafos ou secções).</li> </ul> <p><u>Monitorizar a compreensão:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar segmentos do texto que não compreendeu;</li> <li>- Verificar a perda da compreensão e ser capaz de verbalizá-la.</li> </ul> <p><u>Ler e ouvir textos literários:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos de tradição popular;</li> <li>- Fazer a leitura expressiva de pequenos textos, após preparação da mesma;</li> <li>- Ler poemas em coro ou em pequenos grupos.</li> </ul>			
		Educação literária				

			<p><u>Compreender o essencial dos textos escutados e lidos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer características essenciais do texto poético: estrofe, verso, rima e sonoridades;</li> <li>- Identificar, justificando, personagens principais e coordenadas de tempo e de lugar.</li> <li>- Delimitar os três grandes momentos da ação: situação inicial, desenvolvimento e situação final.</li> <li>- Fazer inferências;</li> <li>- Interpretar sentidos da linguagem figurada.</li> <li>- Responder, oralmente ou por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos.</li> </ul> <p><u>Ler para apreciar textos literários:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.</li> </ul>			
Terça-feira 1 de junho	Pós-leitura	<b>Português</b>  Oralidade	<p><u>Escutar para aprender e construir conhecimentos:</u></p>	Explorar a estrutura externa do poema: estrofes, versos, rimas.	Impresso do texto poético “A maçã”;	- Interesse e participação.

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinguir informação essencial e acessória;</li> <li>- Identificar informação implícita;</li> <li>- Diferenciar facto de opinião;</li> </ul> <p><u>Produzir um discurso oral com correção:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor;</li> </ul> <p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;</li> <li>- Informar, explicar.</li> </ul> <p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretar pontos de vista diferentes;</li> <li>- Retomar o assunto, em situação de interação;</li> </ul>	<p>Registo de alguns conceitos no caderno diário.</p> <p>Atividade no quadro interativo com questões relativas à estrutura externa do texto.</p> <p>Explorar a estrutura interna do texto: divisão do poema (interligação com a estrutura externa); tema e subtema; discurso direto e indireto.</p> <p>Atividade no quadro interativo com questões relativas à estrutura interna do texto.</p>	<p>Computador</p> <p>Projetor</p> <p>Quadro Interativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimentos sobre o texto poético.</li> <li>- Capacidade de análise e interpretação do texto.</li> </ul>
--	--	--	---	--	--	---

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Justificar opiniões, atitudes, opções;</li> <li>- Acrescentar informação pertinente;</li> <li>-Precisar ou resumir ideias.</li> </ul> <p><u>Organizar os conhecimentos do texto:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o tema e o assunto do texto e distinguir os subtemas, relacionando-os, de modo a mostrar que compreendeu a organização interna das informações</li> </ul> <p><u>Elaborar e aprofundar ideias e conhecimentos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procurar informação em suportes de escrita variados, segundo princípios e objetivos de pesquisa previamente definidos;</li> </ul>			
		Leitura e escrita				
		Educação literária	<p><u>Compreender o essencial dos textos escutados e lidos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer características essenciais do texto poético: estrofe, verso, rima e sonoridades;</li> </ul>			



			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar, justificando, personagens principais e coordenadas de tempo e de lugar;</li> <li>- Delimitar os três grandes momentos da ação: situação inicial, desenvolvimento e situação final;</li> <li>- Fazer inferências;</li> <li>- Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos.</li> </ul>			
Quarta-feira 2 de junho	Pós-leitura	<b>Português</b>  Oralidade           Gramática	<u>Utilizar técnicas para registrar e reter a informação:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preencher grelhas de registo.</li> </ul> <u>Produzir um discurso oral com correção:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor.</li> </ul> <u>Analisar e estruturar unidades sintáticas:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinguir discurso direto de discurso indireto.</li> </ul>	Preenchimento de uma grelha para classificaram palavras retiradas do texto quando à posição da sílaba tônica.           Atividade interativa de identificação do sujeito e	Impresso do texto poético “A maçã”  Computador;  Projetor;  Quadro interativo;  Caneta de escrita no quadro interativo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e participação.</li> <li>- Reconhecimento de palavras.</li> <li>- Classificar palavras.</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar as seguintes funções sintáticas: sujeito e predicado</li> </ul>	<p>predicado de uma frase.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar as seguintes funções sintáticas: sujeito e predicado.</li> </ul> <p>Atividade de palavras cruzadas com diversos conteúdos gramaticais.</p>		
Quarta-feira 2 de junho	Pós-leitura	<b>Português</b>  Leitura e Escrita	<p><u>Apropriar-se de novos vocábulos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo.</li> </ul> <p><u>Planificar a escrita de textos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as.</li> </ul> <p><u>Redigir corretamente:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar uma caligrafia legível;</li> <li>- Respeitar as regras de ortografia e de pontuação;</li> </ul>	<p>Em pequeno grupo (pares) construir um poema a partir de um tema ou de palavras facultadas previamente.</p>		

			<p>- Usar vocabulário adequado e específico dos temas tratados no texto;</p> <p>- Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos;</p> <p>- Redigir textos, utilizando os mecanismos de coesão e coerência.</p>			
Quarta-feira 2 de junho	Pós-leitura	<p><b>Matemática</b></p> <p>Números e operações</p> <p>Medida</p>	<p><u>Divisão inteira:</u></p> <p>- Algoritmo da divisão inteira;</p> <p><u>Multiplicação e divisão de números racionais não negativos:</u></p> <p>- Determinação dos divisores de um número natural até 100.</p> <p><u>Resolver problemas:</u></p> <p>- Calcular numa dada unidade do sistema métrico a área de um retângulo cuja medida dos lados possa ser expressa, numa subunidade, por números naturais.</p>	<p>Projetar no quadro interativo os seguintes exercícios:</p> <p>“Uma vendedeira, ao ver a maçã, decidiu fazer uma tarte para os 4 netos: Diogo, Filipe, André e Daniel. O Diogo comeu <math>\frac{1}{10}</math> da tarte; o Filipe comeu <math>\frac{1}{5}</math>, o André comeu <math>\frac{1}{4}</math> e o Daniel comeu <math>\frac{3}{10}</math> da tarte.</p> <p>Sabendo que a tarte estava partida em 20 fatias, quantas fatias comeu cada neto? Quantas sobraram?</p>	<p>Impresso do texto poético “A maçã”;</p> <p>Computador;</p> <p>Projetor;</p> <p>Quadro interativo;</p> <p>Caneta de escrita no quadro interativo;</p> <p>Caderno diário de matemática;</p> <p>Caneta;</p> <p>Lápis;</p> <p>Borracha;</p> <p>Afia.</p>	<p>- Interesse e participação.</p> <p>- Raciocínio.</p> <p>- Resolução de problemas.</p> <p>- Operar números.</p>

				<p>No pomar de macieiras onde nasceu a maçã, havia 149 árvores. Sabendo que, no total, há 4450 maçãs no pomar, diz quantas maçãs há por macieira, com aproximação às centésimas.</p>		
<p>Quinta-feira 3 de junho</p>	<p>Pós-leitura</p>	<p><b>Estudo do Meio</b></p>	<p><u>Natureza:</u> - Reconhecer de que forma a atividade humana interfere no oceano (poluição, alterações nas zonas costeiras e rios, etc.).</p>	<p>Filme <i>Uma vida no nosso planeta</i>, de David Attenborough.</p> <p>Diálogo sobre a importância de preservar o ambiente, importância da fauna e da flora; responsabilidade social perante o tema.</p>	<p>Projeto; Quadro Interativo.</p>	<p>- Interesse e participação.</p> <p>- Conhecimentos prévios sobre as principais atividades produtivas nacionais.</p> <p>- Relacionar conhecimentos de Estudo do Meio com o texto poético em questão.</p>

**Anexo 8:** Planificação de atividades relacionadas com o livro-objeto *Cuentos Silenciosos*, de Benjamin Lacombe.

Dia	Momento da leitura	Disciplina/Domínio	Objetivos/Descritores de desempenho	Descrição da atividade	Materiais	Avaliação
8 de junho Terça-feira	Pré-leitura	<b>Português</b>  Oralidade	<p><u>Produzir um discurso oral com correção:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor;</li> <li>- Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso, e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</li> </ul> <p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;</li> <li>- Debater ideias.</li> </ul> <p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retomar o assunto, em situação de interatividade.</li> </ul>	<p>Dialogar com os alunos sobre as características dos livros, as suas preferências, os livros que conhecem e a opinião que estes têm sobre o livro-objeto.</p> <p>Dialogar sobre o que é o livro-objeto e demonstrar alguns exemplos.</p>	<p>Computador;</p> <p>Projetor;</p> <p>Quadro interativo;</p> <p>Livros-objeto como exemplo</p>	<p>- Interesse e participação ativa.</p> <p>- Conhecimentos prévios sobre o livro-objeto.</p>
8 de junho	Pré-leitura	<b>Português</b>  Oralidade		Expor da capa, contracapa e lombada do	Livro <i>Cuentos Silenciosos</i> ,	- Interesse e participação ativa.

Terça-feira			<p><u>Escutar para aprender e construir conhecimentos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinguir informação essencial de acessória;</li> <li>- Identificar informação implícita;</li> <li>- Diferenciar facto de opinião;</li> <li>- Identificar diferentes graus de formalidade em discursos ouvidos.</li> </ul> <p><u>Produzir um discurso oral com correção:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor;</li> <li>- Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso, e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</li> </ul> <p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;</li> <li>- Informar, explicar;</li> </ul>	<p>livro <i>Cuentos Silenciosos</i> de Benjamin de Lacombe.</p> <p>Permitir que os alunos analisem estes elementos paratextuais e os comentem livremente.</p> <p>Sugerir que transmitam o que esperam que o conteúdo do livro ofereça.</p>	de Benjamin de Lacombe.	
-------------	--	--	--	--	-------------------------	--

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fazer um pequeno discurso com intenção persuasiva;</li> <li>- Debater ideias.</li> </ul> <p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retomar o assunto, em situação de interação;</li> <li>- Justificar opiniões, atitudes, opções;</li> <li>- Acrescentar informação pertinente.</li> </ul>			
8 de junho Terça-feira	Leitura	<b>Português</b>  Oralidade	<p><u>Escutar para aprender e construir conhecimentos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinguir informação essencial de acessória;</li> <li>- Identificar informação implícita;</li> </ul> <p><u>Produzir um discurso oral com correção:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor;</li> <li>- Mobilizar vocabulário cada vez</li> </ul>	Exibir as páginas duplas do livro para a turma e pedir que cada aluno partilhe com os colegas qual foi o primeiro pensamento que lhes surgiu ao visualizarmos.	<p>Livro <i>Cuentos Silenciosos</i>, de Benjamin de Lacombe;</p> <p>Computador;</p> <p>Projetor;</p> <p>Quadro interativo;</p> <p>Caderno diário;</p> <p>Lápis;</p> <p>Borracha</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e participação ativa.</li> <li>- Capacidade de interpretação de ilustrações e <i>pop-ups</i>.</li> </ul>



			<p>mais variado e preciso, e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</p> <p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;</li> <li>- Informar, explicar;</li> <li>- Debater ideias.</li> </ul> <p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretar pontos de vista diferentes;</li> <li>- Retomar o assunto, em situação de interação;</li> <li>- Justificar opiniões, atitudes, opções;</li> <li>- Acrescentar informação pertinente;</li> <li>- Precisar ou resumir ideias.</li> </ul> <p><u>Ler e ouvir ler textos literários:</u></p>	apenas para orientar.		
		Educação Literária				

			<p>- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.</p> <p><u>Ler para apreciar textos literários:</u></p> <p>- Manifestar sentimentos, ideias e pontos de vista suscitados por histórias e poemas ouvidos.</p>			
8 de junho Terça-feira	Pós- leitura	<b>Português</b>  Oralidade	<p><u>Escutar para aprender e construir conhecimentos:</u></p> <p>- Distinguir informação essencial de acessória;</p> <p>- Identificar informação implícita;</p> <p>- Diferenciar facto de opinião.</p> <p><u>Utilizar técnicas para registar e reter a informação:</u></p> <p>- Preencher grelhas de registo.</p> <p><u>Produzir um discurso oral com correção:</u></p> <p>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor;</p>	Propor que se organizem em pequenos grupos para que, coletivamente, construam o <i>corpus</i> textual em falta, de acordo com o <i>design</i> gráfico de cada página dupla.	<p>Livro <i>Cuentos Silenciosos</i>, de Benjamin de Lacombe;</p> <p>Folha de rascunho;</p> <p>Caderno diário de Português;</p> <p>Lápis;</p> <p>Borracha;</p> <p>Afia;</p> <p>Caneta.</p>	<p>- Interesse e participação ativa.</p> <p>- Saber trabalhar em grupo.</p> <p>Capacidade criativa e de escrita.</p>

		Leitura e Escrita	<p>- Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso, e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</p> <p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p> <p>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;</p> <p>- Informar, explicar;</p> <p>- Debater ideias.</p> <p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos:</u></p> <p>- Interpretar pontos de vista diferentes;</p> <p>- Retomar o assunto, em situação de interação;</p> <p>- Justificar opiniões, atitudes, opções;</p> <p>- Acrescentar informação pertinente;</p> <p>- Precisar ou resumir ideias.</p>			
--	--	-------------------	---	--	--	--

			<p><u>Organizar os conhecimentos do texto:</u></p> <p>- Identificar o tema e o assunto do texto e distinguir os subtemas, relacionando-os, de modo a mostrar que compreendeu a organização interna das informações.</p> <p><u>Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo:</u></p> <p>- Propor e discutir diferentes interpretações.</p> <p><u>Mobilizar o conhecimento da representação gráfica e da pontuação:</u></p> <p>- Utilizar adequadamente os seguintes sinais de pontuação: dois pontos (introdução de enumerações); reticências; vírgula.</p> <p><u>Planificar a escrita de textos:</u></p> <p>- Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as.</p> <p><u>Redigir corretamente:</u></p>			
--	--	--	--	--	--	--

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar uma caligrafia legível;</li> <li>- Respeitar as regras de ortografia e de pontuação;</li> <li>- Usar vocabulário adequado e específico dos temas tratados no texto;</li> <li>- Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos;</li> <li>- Redigir textos, utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados.</li> </ul> <p><u>Escrever textos narrativos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever pequenos textos, integrando os elementos quem, quando, onde, o quê, como e respeitando uma sequência que contemple: apresentação do cenário e das personagens, ação e conclusão;</li> <li>- Introduzir descrições na narrativa.</li> </ul> <p><u>Escrever textos dialogais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever diálogos, contendo a fase de abertura, a fase de</li> </ul>			
--	--	--	---	--	--	--

		<p>Educação Literária</p> <p>interação e a fase de fecho, com encadeamento lógico.</p> <p><u>Rever textos escritos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificar se o texto inclui as partes necessárias e se estas estão devidamente ordenadas;</li> <li>- Verificar se as frases estão completas e se respeitam as relações de concordância entre os seus elementos; proceder às correções necessárias;</li> <li>- Verificar a adequação do vocabulário usado e proceder às reformulações necessárias;</li> <li>- Identificar e corrigir os erros de ortografia e de pontuação.</li> </ul> <p><u>Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever pequenas narrativas, a partir de ajudas, que identifiquem a sequência: apresentação do cenário (tempo e lugar); das personagens, acontecimento desencadeador da ação; ação;</li> </ul>			
--	--	---	--	--	--

			conclusão; emoções ou sentimentos provocados pelo desfecho da narrativa.			
9 de junho Quarta-feira	Pós-leitura	<b>Português</b>  Oralidade	<p><u>Escutar para aprender e construir conhecimentos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinguir informação essencial de acessória;</li> <li>- Identificar informação implícita;</li> <li>- Identificar diferentes graus de formalidade em discursos ouvidos.</li> </ul> <p><u>Produzir um discurso oral com correção:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor;</li> <li>- Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso, e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</li> </ul> <p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;</li> </ul>	Apresentar aos colegas os textos que escreveram em pequeno grupo e comentar o trabalho dos outros.	<p>Textos produzidos pelas crianças;</p> <p>Quadro interativo;</p> <p>Projeter;</p> <p>Caderno diário;</p> <p>Lápis;</p> <p>Borracha.</p>	<p>- Interesse e participação ativa.</p> <p>- Capacidade discursiva e argumentativa.</p>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar, explicar;</li> <li>- Fazer perguntas sobre a apresentação de um trabalho de colegas;</li> <li>- Fazer uma apresentação oral (cerca de 3 minutos) sobre um tema, previamente planejado, e com recurso eventual a tecnologias de informação;</li> <li>- Debater ideias.</li> </ul> <p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retomar o assunto, em situação de interação;</li> <li>- Justificar opiniões, atitudes, opções;</li> <li>- Acrescentar informação pertinente;</li> <li>- Precisar ou resumir ideias.</li> </ul>			
		<p><b>Português</b></p> <p>Oralidade</p>	<p><u>Produzir um discurso oral com correção:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e</li> </ul>	<p>Regressar à exploração do livro e associar cada página dupla ao conto tradicional representado.</p> <p>Caso a turma conheça o</p>	<p>Livro <i>Cuentos Silenciosos</i>, de Benjamin de Lacombe;</p> <p>Projeto;</p> <p>Quadro interativo;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse e participação ativa.</li> <li>- (Re)conhecimento dos contos tradicionais e populares.</li> </ul>



		Educação Literária	<p>olhando o interlocutor;</p> <p>- Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso, e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</p> <p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p> <p>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;</p> <p>- Informar, explicar.</p> <p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos:</u></p> <p>- Retomar o assunto, em situação de interação;</p> <p>- Justificar opiniões, atitudes, opções;</p> <p>- Acrescentar informação pertinente;</p> <p>- Precisar ou resumir ideias.</p> <p><u>Ler e ouvir ler textos literários:</u></p>	<p>conto, pedirei que o reconte aos colegas, de forma a lembrar os clássicos através da oralidade.</p> <p>Caso a turma desconheça algum conto, explorar o mesmo através de uma versão reduzida.</p>	Computador.	
--	--	--------------------	---	---	-------------	--

			<p>- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.</p> <p><u>Ler para apreciar textos literários:</u></p> <p>- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular;</p> <p>- Manifestar sentimentos, ideias e pontos de vista suscitados por histórias e poemas ouvidos.</p>			
10 de junho Quinta-feira	Pós-leitura	Português  Oralidade	<p><u>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor:</u></p> <p>- Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores;</p> <p>- Debater ideias.</p> <p><u>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos:</u></p> <p>- Retomar o assunto, em situação de interação;</p> <p>- Justificar opiniões, atitudes, opções;</p>	<p>Transmitir à turma duas ideias e permitir que seja o grande grupo a decidir:</p> <p>- tendo em conta o <i>corpus</i> textual que cada grupo escreveu, reunir todas as ideias e formar uma nova história, em conjunto. Construir um livro-objeto a partir da mesma.</p> <p>OU</p> <p>- dos contos representados no livro, eleger o preferido da turma e contá-lo em formato</p>	<p>Folhas brancas ou cartolina;</p> <p>Lápis de carvão;</p> <p>Borracha;</p> <p>Lápis de cor;</p> <p>Marcadores;</p> <p>Outros materiais que possam ser úteis para a construção do livro-objeto.</p>	<p>- Interesse a participação ativa.</p> <p>- Criatividade e capacidade de decidir.</p> <p>- Saber trabalhar em grupo e cooperar com os colegas.</p>

		Leitura e Escrita	<p>- Acrescentar informação pertinente;</p> <p>- Precisar ou resumir ideias.</p> <p><u>Apropriar-se de novos vocábulos:</u></p> <p>- Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo.</p> <p><u>Organizar os conhecimentos do texto:</u></p> <p>- Identificar o tema e o assunto do texto e distinguir os subtemas, relacionando-os, de modo a mostrar que compreendeu a organização interna das informações.</p> <p><u>Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo:</u></p> <p>- Propor e discutir diferentes interpretações, por exemplo sobre as intenções ou sobre os sentimentos da personagem principal, num texto</p>	livro-objeto (construção de um livro-objeto).		
--	--	-------------------	---	---	--	--

			<p>narrativo, tendo em conta as informações aí presentes.</p> <p><u>Mobilizar o conhecimento da representação gráfica e da pontuação:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar adequadamente os seguintes sinais de pontuação: dois pontos (introdução de enumerações); reticências; vírgula (deslocação de elementos na frase).</li> </ul> <p><u>Planificar a escrita de textos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as.</li> </ul> <p><u>Redigir corretamente:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar uma caligrafia legível;</li> <li>- Respeitar as regras de ortografia e de pontuação;</li> <li>- Usar vocabulário adequado e específico dos temas tratados no texto;</li> <li>- Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos;</li> <li>- Redigir textos, utilizando os</li> </ul>			
--	--	--	--	--	--	--

			<p>mecanismos de coesão e coerência adequados (retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos).</p> <p><u>Escrever textos narrativos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever pequenos textos, integrando os elementos quem, quando, onde, o quê, como e respeitando uma sequência que contemple: apresentação do cenário e das personagens, ação e conclusão;</li> <li>- Introduzir descrições na narrativa.</li> </ul> <p><u>Escrever textos dialogais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever diálogos, contendo a fase de abertura, a fase de interação e a fase de fecho, com encadeamento lógico.</li> </ul> <p><u>Rever textos escritos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificar se o texto respeita o tema proposto;</li> <li>- Verificar se as frases estão completas e se</li> </ul>			
		Educação literária				

			<p>respeitam as relações de concordância entre os seus elementos; proceder às correções necessárias;</p> <p>- Verificar se as frases estão completas e se respeitam as relações de concordância entre os seus elementos; proceder às correções necessárias;</p> <p>- Identificar e corrigir erros de ortografia e pontuação.</p> <p><u>Ler e ouvir ler textos literários:</u></p> <p>- Fazer a leitura expressiva de pequenos textos, após preparação da mesma.</p> <p><u>Compreender o essencial dos textos escutados e lidos:</u></p> <p>- Identificar, justificando, personagens principais e coordenadas de tempo e de lugar;</p> <p>- Delimitar os três grandes momentos da ação: situação inicial, desenvolvimento e situação final;</p> <p>- Fazer inferências;</p>			
--	--	--	--	--	--	--

		<p><b>Artes Visuais</b></p>	<p>- Recontar histórias lidas, distinguindo introdução, desenvolvimento e conclusão;</p> <p>- Recontar uma história a partir do ponto de vista de uma personagem.</p> <p><u>Ler para apreciar textos literários:</u></p> <p>- Manifestar sentimentos, ideias e pontos de vista suscitados por histórias e poemas ouvidos.</p> <p><u>Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos:</u></p> <p>- Escrever pequenas narrativas, a partir de ajudas, que identifiquem a sequência: apresentação do cenário (tempo e lugar); das personagens, acontecimento desencadeador da ação; ação; conclusão; emoções ou sentimentos provocados pelo desfecho da narrativa.</p> <p><u>Apropriação e reflexão:</u></p> <p>- Mobilizar a linguagem elementar</p>			
--	--	-----------------------------	---	--	--	--

			<p>das artes visuais (cor, forma, linha, textura, padrão, proporção e desproporção, plano, luz, espaço, volume, movimento, ritmo, matéria, entre outros), integrada em diferentes contextos culturais (movimentos artísticos, épocas e geografias).</p> <p><u>Experimentação e criação:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão, nas suas experimentações: físicas e/ou digitais; -</li> <li>- Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas: -</li> <li>- Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos; -</li> <li>- Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.</li> </ul>			
--	--	--	---	--	--	--