



RAQUEL MARIA
AFONSO
MASCARENHAS

**O PAPEL DOS LIVROS INFANTIS:
INDUTORES DE ARTICULAÇÃO
DISCIPLINAR NO 1.º CICLO DO
ENSINO BÁSICO**

Relatório do projeto de investigação do Mestrado em
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática
e Ciências Naturais no 2.º Ciclo do Ensino Básico

ORIENTADOR

Professor Doutor Rahul Mahendra Kumar

Setúbal, dezembro, 2024

RAQUEL MARIA
AFONSO
MASCARENHAS

**O PAPEL DOS LIVROS INFANTIS:
INDUTORES DE ARTICULAÇÃO
DISCIPLINAR NO 1.º CICLO DO
ENSINO BÁSICO**

JÚRI

Presidente: Professora Doutora Catarina Raquel Santana
Coutinho Delgado, ESE-IPS

Orientador: Professor Doutor Rahul Mahendra Kumar,
ESE-IPS

Vogal: Professora Doutora Cristina Maria Gomes da Silva,
ESE-IPS

Setúbal, dezembro, 2024

AGRADECIMENTOS

É com um profundo sentido de gratidão que me dirijo às pessoas que, de forma inexcelável, contribuíram para a realização desta dissertação.

Aos meus adorados pais, o meu eterno reconhecimento pelo incondicional apoio, carinho e força que me proporcionaram ao longo de toda a minha jornada acadêmica. A vossa fé em mim, a vossa bondade e os ensinamentos que me transmitiram foram sempre uma luz que iluminou o meu caminho.

Ao meu querido irmão, agradeço por estar sempre presente, oferecendo o seu suporte, amor e animação em todas as horas. À minha madrinha, que sempre foi uma figura ímpar na minha vida, expresso a minha gratidão pelo exemplo de mulher e pelo amor que sempre me dispensou. E ao meu abençoado afilhado, que traz alegria e leveza aos meus dias, o meu carinho infinito.

Quero também reconhecer o papel fundamental do Professor Doutor Rahul Kumar, cujos conselhos valiosos e sugestões inestimáveis foram decisivos para a estruturação e o rigor deste trabalho. A sua orientação e perspicácia acadêmica elevaram as minhas reflexões e enriqueceram a minha investigação, sou eternamente grata pela sua disponibilidade e apoio.

À minha melhor amiga Bia, agradeço pela nossa amizade, sólida e duradoura, que me proporciona risos e ombros para chorar. O seu acompanhamento inesgotável em todos os momentos importantes da minha vida é um presente valioso, pelo qual estarei sempre grata.

Agradeço ainda ao meu namorado, que com compreensão e paciência, soube organizar o seu tempo face ao meu. A sua presença constante e o seu amoroso suporte foram fundamentais.

À minha amiga Lexi, sou eternamente grata por ter tornado a experiência universitária num capítulo repleto de felicidade e conforto. A amizade que cultivámos ao longo da faculdade é um tesouro que levarei comigo para a vida.

Por último, mas não menos importante, gostaria de agradecer a todas as crianças que tive o privilégio de acompanhar e ensinar ao longo deste processo, obrigada por me terem proporcionado os melhores momentos do meu percurso académico.

A todos vós, o meu sincero agradecimento, pois o vosso carinho e apoio, contribuíram imenso para o alcance desta conquista.

RESUMO

A presente dissertação denominada “O papel dos livros infantis: Indutores de articulação disciplinar no 1.º Ciclo do Ensino Básico”, insere-se no Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática e Ciências Naturais no 2.º Ciclo, na Escola Superior de Educação, presente no Instituto Politécnico de Setúbal.

O projeto de investigação em estudo centra-se na questão: “De que modo a literatura infantil contribui para a interdisciplinaridade em sala de aula?”. A escolha do tema partiu da necessidade crescente de promover a interdisciplinaridade no ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, explorando a literatura infantil como um elemento facilitador deste processo. O principal objetivo consiste em promover experiências de articulação disciplinar aos alunos de modo a conseguirem alcançar os diferentes objetivos esperados para o 3.º e 4.º ano em diferentes áreas, Português, Estudo do Meio, Matemática, Artes Visuais, Tecnologias da informação e comunicação (TIC) e Cidadania, tendo como recurso livros infantis. A investigação teve como objetivo não apenas promover um método que facilita a articulação disciplinar, mas também analisar a motivação, o entusiasmo e envolvimento dos alunos face ao método adotado e promover um método que facilita a articulação disciplinar.

Para tal, empregou-se uma metodologia qualitativa, baseada na investigação-ação, que englobou técnicas de observação participante, notas de campo, recolha documental e inquérito por questionário. Uma grelha de análise e observação foi criada para recolha e análise de dados.

Os resultados obtidos revelaram-se extremamente positivos, destacando a importância da interdisciplinaridade e do papel fundamental dos livros infantis neste contexto. Esta investigação evidencia que a literatura infantil não apenas aprimora o processo de ensino-aprendizagem, como também fomenta um ambiente educativo mais estimulante e cativante para os alunos.

Palavras-chave: Aprendizagem, Articulação, Ensino, Interdisciplinaridade, Literatura infantil.

ABSTRACT

This dissertation, entitled 'The role of children's books: Inducers of disciplinary articulation in the 1st Cycle of Basic Education', is part of the Master's Degree in Teaching the 1st Cycle of Basic Education and Maths and Natural Sciences in the 2nd Cycle, at the School of Education, part of the Setúbal Polytechnic Institute.

The research project under study centres on the question: 'How does children's literature contribute to interdisciplinarity in the classroom?'. The topic was chosen because of the growing need to promote interdisciplinarity in primary school teaching, exploring children's literature as a facilitating element in this process. The main objective is to promote experiences of disciplinary articulation for students so that they can achieve the different objectives expected for the 3rd and 4th year in different areas, Portuguese, Environmental Studies, Maths, Visual Arts, Information and Communication Technologies (ICT) and Citizenship, using children's books as a resource. The aim of the research was not only to promote a method that facilitates disciplinary articulation but also to analyse the students' motivation, enthusiasm and involvement in the method adopted and to promote a method that facilitates disciplinary articulation.

To this end, a qualitative methodology was used, based on action research, which included participant observation techniques, field notes, document collection and a questionnaire survey. An analysis and observation grid was created to collect and analyse the data.

The results obtained were extremely positive, highlighting the importance of interdisciplinarity and the fundamental role of children's books in this context. This research shows that children's literature not only enhances the teaching-learning process, but also fosters a more stimulating and engaging educational environment for students.

Keywords: Articulation, Children's literature, Interdisciplinarity, Learning, Teaching,

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1	20
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	20
1.1. Gestão curricular e a sua importância.....	20
1.2. Literatura infantil e a sua relevância para o desenvolvimento.....	21
1.3. Interdisciplinaridade e os seus benefícios para a aprendizagem.....	23
1.4. O papel da Escola na articulação curricular	24
CAPÍTULO 2	27
METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	27
2.1. Metodologia.....	27
2.2. Investigação qualitativa	28
2.3. Investigação-ação	29
2.4. Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados	30
2.5. Procedimentos e técnicas de tratamento de dados	33
CAPÍTULO 3	35
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	35
3.1. Apresentação do contexto e dos participantes	35
3.2. Descrição da intervenção pedagógica.....	38
3.2.2. O livro “O Sapo apaixonado” e a sua exploração.....	43
3.2.3. O livro “A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça” e a sua exploração ...	48
3.2.4. O livro “O lápis mágico de Malala” e a sua exploração	56
3.2.5. O livro “A Cor do Meu Medo” e a sua exploração.....	73
3.2.6. Direitos das Crianças: Consolidação	81
CAPÍTULO 4	88
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	116
APÊNDICES.....	124

Apêndice A- Ficha de trabalho sobre o livro “O Sapo Apaixonado” de Max Velthuijs e o Sistema Circulatório	125
Apêndice B- Ficha de trabalho sobre o livro “A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça” de Werner Holzward/ Wolf Erlbruch	130
Apêndice C- Fichas de trabalho sobre o livro “O lápis mágico de Malala” de Malala Yousafzai e os Direitos da Criança	136
Apêndice D - Fichas de trabalho sobre o e-book “Cor do Meu Medo” de Betweien	143
Apêndice E- Ficha de trabalho em grupo para consolidação	148
Apêndice F- Ficha individual para consolidação	150
ANEXOS	151
Anexo A- Caracterização da turma de 3.º ano (fornecida pelos professores titulares)	152
.....	152
Anexo B- Caracterização da turma de 4.º ano (fornecida pelos professores titulares).....	153
Anexo C – Tabela com dados sobre nível de escolaridade em Portugal	154

LISTA DE ABREVIATURAS

AE - Aprendizagens Essenciais

ASE - Ação Social Escolar

CEB - Ciclo do Ensino Básico

IPS - Instituto Politécnico de Setúbal

PNL - Plano Nacional de Leitura

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

URSS - União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Esquema referente às técnicas de recolha de dados utilizadas no estudo.....	30
Figura 2 Projeção da capa do livro “O Sapo Apaixonado”.....	44
Figura 3 Resposta de um aluno à questão 14.2.....	47
Figura 4 Projeção da capa do livro “A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo à cabeça.....	50
Figura 5 Primeira questão da ficha de trabalho.....	50
Figura 6 Desenhos realizados no fim da atividade.....	51
Figura 7 Resolução das quatro primeiras páginas de trabalho.....	53
Figura 8 Página da ficha de trabalho referente aos comportamentos.....	53
Figura 9 Página relativa ao Sistema Digestivo.....	55
Figura 10 Registo da correção do grupo Responsáveis pelas ligações.....	63
Figura 11 Registo da correção do grupo investigadores.....	63
Figura 12 Registo da correção do grupo Mágicos das palavras.....	64
Figura 13 Registo da correção do grupo Responsáveis pelo resumo	64
Figura 14 Registo da correção do grupo Ilustradores.....	65
Figura 15 Produções finais	66
Figura 16 Produções finais	66
Figura 17 Produções finais	67
Figura 18 Produções finais	67
Figura 19 Produções finais	68
Figura 20 Registos fotográficos ao longo da atividade	69

Figura 21 Produções finais (gráficos de barras)	69
Figura 22 Apreciação critica de alguns alunos	71
Figura 23 Capa do e-book “A cor do meu medo”	75
Figura 24 Produções finais	78
Figura 25 Produções finais	79
Figura 26 Produções finais	79
Figura 27 Produções finais	79
Figura 28 Produções finais	80
Figura 29 Atividade presente no fim do vídeo	84
Figura 30 Ficha de trrabalho (consolidação)	85
Figura 31 Resolução da ficha de trabalho (consolidação).....	86
Figura 32 Ilustrações dos alunos	87

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 Grelha de recolha e análise de conteúdo.....	34
Tabela 2 Aspetos importantes das atividades.....	41
Tabela 3 Classe de palavras.....	53
Tabela 4 Grelha de recolha e análise de conteúdo (preenchida).....	88
Tabela 5 Questionário à professora bibliotecária da escola.....	107
Tabela 6 Questionário ao professor titular da turma.....	109

INTRODUÇÃO

O presente relatório enquadra-se na Unidade Curricular de Estágio em 1.º e 2.º Ciclos, integrada no Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Matemática e Ciências Naturais no 2.º Ciclo do Ensino Básico, do Instituto Politécnico de Setúbal (IPS).

O relatório irá centrar-se na seguinte questão: “De que modo a literatura infantil contribui para a interdisciplinaridade nas práticas docentes?”. A temática escolhida para o projeto de investigação remete para a necessidade de promoção da interdisciplinaridade em sala de aula e pretende testar o uso da literatura infantil como um facilitador ou indutor desse processo.

Tendo em conta o Decreto-Lei n.º 55/2018 e os documentos orientadores relativos tanto ao 1.º como 2.º Ciclos, observa-se uma crescente valorização de um trabalho de natureza interdisciplinar. O Artigo 21.º, presente no Decreto-Lei mencionado, assinala que “[n]as dinâmicas de trabalho pedagógico deve desenvolver-se trabalho de natureza interdisciplinar e de articulação disciplinar, operacionalizado preferencialmente por equipas educativas que acompanham turmas ou grupos de alunos.” (Decreto-Lei n.º 55, 2018).

No documento referente às Aprendizagens Essenciais (AE) de Português para o 3.º ano é sugerida a promoção de “estratégias que envolvam: – compreensão de textos em diferentes suportes audiovisuais (por exemplo, de temas nucleares de Matemática, de Estudo do Meio, de Expressões)” de modo a “analisar situações que impliquem diferentes objetivos (por exemplo, expor conceitos, factos simples de natureza disciplinar e interdisciplinar” (p. 6). Ainda no documento é reforçada a “realização de percursos pedagógico-didáticos interdisciplinares com Estudo do Meio, Matemática e Expressões.” (p. 7). No que compete ao Estudo do Meio, o documento realça que as AE de Estudo do Meio para o 3.º ano “(...) estão associadas a dinâmicas interdisciplinares pela natureza dos temas e conteúdos abrangidos, pelo que a articulação destes saberes com outros, de outras componentes do currículo, potencia a construção de novas aprendizagens.” (p. 3).

Cabe assim ao professor criar estratégias que o auxiliem e promovam a interdisciplinaridade na sua prática pedagógica. Segundo Oliveira (2017), a interdisciplinaridade na prática educativa passa por ser uma “(...) estratégia motivadora,

reflexiva, inclusiva, auxiliadora e reguladora das aprendizagens” (p. 50). A “(...) interdisciplinaridade não rompe com as disciplinas, apenas procura abordar os conteúdos curriculares a partir da integração ou da visão global das diferentes disciplinas” (Pacheco, 2001, p. 84).

Na conceção de Thiesen (2007), a interdisciplinaridade “(...) procura compreender a necessidade de superação da visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento, recuperando o carácter de unidade, de síntese, de totalidade e de integração dos saberes” (p. 88). Para além de permitir aprofundar a relação entre a teoria e a prática, sendo que, o indivíduo não apenas absorve informações de forma passiva, mas também se torna um agente ativo na sua aprendizagem (Thiesen, 2007, p. 96). Esta interação promove uma reflexão crítica sobre a realidade e as circunstâncias que o cercam, permitindo um entendimento mais complexo e diversificado do Mundo (Thiesen, 2007, p. 96). O processo apoia os alunos na decifração de conceitos mais complexos, o que confere mais significado e profundidade aos conteúdos abordados em sala de aula (Thiesen, 2007, p. 96). Assim, propicia uma formação que é não apenas crítica e criativa, mas também responsável (Thiesen, 2007, p. 96).

Não obstante as orientações pedagógicas do Ministério da Educação e o conhecimento científico sobre o tema, nem sempre é fácil promover esta articulação. Há necessidade de mudança no campo educacional, Nóvoa (2022) indica na sua crítica à organização disciplinar tradicional, que “(...) a educação já não cabe no formato escolar do final do século XIX (...). A escola precisa da coragem da metamorfose, de transformar a sua forma” (p. 15). Sendo assim pretendo recorrer à literatura infantil como ponto de partida para a criação de atividades, fichas, debates em que seja possível abordar diversas temáticas presentes em áreas distintas.

A promoção da interdisciplinaridade nos manuais escolares em Portugal é um tema bastante debatido. Muitos afirmam que, apesar da necessidade de uma abordagem interligada entre áreas do saber, os manuais muitas vezes mantêm um enfoque segmentado e isolado nas disciplinas, nem sempre integram diversas disciplinas. De acordo está um estudo realizado por Tormenta (1999), em que a principal preocupação expressa pela amostra é a inadequação dos manuais escolares, em relação à atualização científica, à adequação ao grupo etário, à apresentação das fontes e à interdisciplinaridade (p. 170).

Note-se ainda que, relativamente à literatura infantil no caso português, a última década tem sido marcada não só pelo aparecimento de várias editoras com projetos inovadores no campo da literatura infantil como também o facto de os estudos existentes indicarem níveis de literacia extremamente baixos quer entre a população adulta quer entre os jovens e as crianças. Deste ponto de vista, a utilização do livro infantil como promotor de uma maior interdisciplinaridade no ensino poderá resultar na criação de hábitos de leitura entre os estudantes. Em suma, tal como menciona Barbosa (2009), a literacia infantil é “(...) uma ferramenta de formação e de adaptação que representa um meio de acesso à cultura” (p. 19).

Normalmente o livro infantil é encarado como um recurso a ser utilizado no quadro da disciplina de Português. Contudo, do ponto de vista de uma prática pedagógica que procure integrar diferentes temas o livro infantil pode revelar-se um recurso particularmente valioso que pode permitir aprofundar os temas escolhidos pelos alunos bem como articular diferentes áreas disciplinares.

Assim, segundo Barbosa (2009) “(...) a literatura infanto-juvenil tem que ser entendida como um suporte necessário à construção e à transmissão de sentidos, contribuindo para o processo de socialização da criança” (p. 19). Com base nessa ideia, a utilização de livros infantis como ferramenta promotora de interdisciplinaridade pode ser um ótimo método, não só para articular diversas áreas como também explorar e aprofundar diferentes conteúdos e temas.

Tendo em conta o tema do projeto, torna-se necessária a análise do Plano Nacional de Leitura (PNL). Inicialmente, é importante ter em conta que “[d]e acordo com a Resolução do Conselho de Ministros n.º 48-D/2017, o Plano Nacional de Leitura constitui-se como entidade assente numa comissão interministerial, que integra membros dos ministérios da Educação, Cultura, Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e Coesão Territorial.” e a sua missão é “(...) a definição e implementação efetiva de políticas públicas que permitam à população em geral desenvolver mais competências e hábitos de leitura para que possa responder cabalmente aos desafios impostos pelos contextos de desenvolvimento pessoal, profissional, social e cultural.”. Acreditando que, “(...) leitores competentes serão cidadãos mais críticos e autónomos, contribuindo para uma cultura de exigência cívica e democrática.”.

Posto isto, o PNL é um recurso que os professores podem recorrer para promoverem hábitos de leitura entre as crianças e os jovens. De acordo com Mata,

Monteiro e Peixoto (2009), o envolvimento e gosto pela leitura por parte das crianças é “(...) resultante da conjugação de processos motivacionais e a mobilização de estratégias cognitivas diferenciadas” (p. 563).

A promoção do hábito da leitura envolve a colaboração de múltiplos agentes, entre os quais se destacam a família, os educadores e professores, as bibliotecas escolares, as bibliotecas públicas e as livrarias. Estes espaços e pessoas atuam como um veículo essencial entre os livros e os novos leitores, oferecendo um ambiente que facilita a interação e o entendimento mútuo entre os dois. Essa relação é fundamental para cultivar o interesse pela leitura desde cedo (Cerrillo, 2006, p. 35).

De modo a promover o gosto pela leitura o professor deve criar momentos propícios, para tal deve “(...) desenvolver estratégias adequadas ao nível etário dos seus alunos (...)” (Sabino, 2008, p. 4). Bastos (1999) menciona que “(...) devemos começar exactamente por abrir o espaço da aula a momentos de leitura livre de questionários e outros constrangimentos avaliativos” (p. 287). Posto isto, o professor deve promover momentos de lazer aos alunos em que possam ler o livro que quiserem.

Relativamente aos meios audiovisuais, Santos (2000) frisa que “(...) eles não devem ser encarados como rivais da leitura, podendo, inclusivamente, ser utilizados como caminhos para os levar a ler” (p.86). Deste modo, os professores podem e devem articular a tecnologia com as suas atividades, despertando o interesse dos alunos. Em consonância está Cadório (2001) quando defende que “(...) articular livro, imagem e som, pode resultar numa aliança estratégica eficaz (...)” (p. 50). Uma outra estratégia passa por colocar os alunos a ouvirem histórias, de acordo está Kuhlthau (2002) ao indicar que “(...) as crianças devem escutar histórias, a fim de desenvolver o interesse pelos livros e conscientizar-se da variedade de livros disponíveis (...)” (p. 50). Uma outra estratégia é recorrer a parceiros para auxiliarem na realização de atividades de leitura, por exemplo, a biblioteca escolar. De acordo com Cadório (2001), a Escola “(...) pode organizar programas de leitura, estabelecer relações de colaboração com autarquias, livrarias, bibliotecas e dar espaço e tempo para que a leitura seja uma realidade (...)” (pp. 42-43).

Posto isto, o meu intuito será, através da exploração de livros infantis, promover experiências de articulação disciplinar aos alunos de modo a conseguirem alcançar os diferentes objetivos esperados para o 3.º e 4.º ano em diferentes áreas, tais como, Português, Estudo do Meio, Matemática, Artes Visuais, Tecnologias da informação e comunicação (TIC) e Cidadania. A investigação teve como objetivo não apenas promover

um método que facilita a articulação disciplinar, mas também analisar a motivação, o entusiasmo e envolvimento dos alunos face ao método adotado e promover um método que facilita a articulação disciplinar. É, ainda, de extrema importância frisar a relevância da literatura para qualquer ser humano, seja qual for a faixa etária, contudo, ainda tem maior importância para as crianças, sendo que “(...) toda a literatura é importante no sentido em que ofereça magia, fantasia e informações interessantes para enriquecer o repertório do leitor.” (Barbosa, 2009, p. 26).

Ainda que centrado no aluno, este projeto tem também consequências do ponto de vista do exercício das funções docentes, assim como, para a comunidade envolvente. Ao promover a literatura integrando diversas áreas curriculares, os professores são incentivados a desenvolverem estratégias e metodologias inovadoras, o que enriquecerá a sua prática pedagógica. Este tipo de iniciativa pode fomentar a colaboração entre professores, família e comunidade envolvente, estabelecendo um ambiente colaborativo e fortalecerá laços entre a comunidade envolvente.

Denoto que, pretendo não só facilitar o processo de aprendizagem dos alunos, como o papel do professor face à interdisciplinaridade, de modo a distanciar-me de um ensino mais tradicional, baseado em manuais escolares, o que não significa que os mesmos devem ser abolidos, mas sim servirem como complemento e não como a base do ensino, em consonância está Ferreira (2001) ao referir que “(...) é preciso romper com certas amarras que nos prendem a ideias ultrapassadas e recriar espaços para efetivas interações pedagógicas, cujas consequências sejam produções de saberes cada vez mais efetivas” (p. 64).

Muitas vezes, as práticas docentes são influenciadas pelos manuais escolares e pela forma como abordam os assuntos, abstraindo-se dos documentos oficiais, o que condiciona o professor, contudo, vale reforçar que cabe ao professor lecionar a sua aula, deste modo, pode conduzi-la como assim desejar e recorrer aos materiais que considerar mais pertinentes, até mesmo aos manuais, mas de uma forma diversificada e que faça sentido para o grupo (Leite et al, 2008, p. 4). Lembrando que, as potencialidades didáticas dos manuais escolares dependem da intervenção do professor, interferindo no quão podem ou não contribuir para a aquisição de aprendizagens e competências (Barrosa, 2004, pp. 278-279).

Muitas vezes nem ouvimos a voz do professor, nem dos alunos, não há troca de saberes e nada mais é do que uma rotina exaustiva na qual muitos alunos não adquirem

qualquer aprendizagem, é importante recorrermos aos livros infantis, às histórias, ao imaginário de modo a promover aos alunos a possibilidade de serem seres ativos nas suas aprendizagens. É fundamental que as crianças tenham o gosto pela leitura e compreendam o quanto esta os pode agregar, que despertem a imaginação, o sonho e tornem-se indivíduos mais cultos, tal como menciona Novoa (2022) “(...) o sonho é um elemento central da educação, e as máquinas talvez possam pensar, e até sentir, mas nunca poderão sonhar.” (p. 48).

Tendo em conta este aspeto, cabe ao professor proporcionar aos alunos experiências que os permitam refletir, sonhar, imaginar, aumentar a sua cultura e neste caso específico pretendo proporcionar aos alunos essas experiências tal como aumentarem o seu léxico enquanto exploram livros apropriados às suas aprendizagens, gostos e necessidades. Em consonância com esta ideia está Barbosa (2009) quando realça o contributo da literatura para o desenvolvimento de crianças e jovens, “(...) mostrando-lhes valores, proporcionando-lhes, via projecção nos mundos ficcionais, experiências, descobertas, ensinamentos úteis sobre a vida, sobre eles próprios e os outros (...)” (p. 102).

No que diz respeito à estrutura da dissertação, está dividida em cinco capítulos: Enquadramento Teórico; Metodologia de investigação; Intervenção pedagógica; Análise de resultados; Considerações finais.

No primeiro capítulo, enquadramento teórico, serão abordados os seguintes temas: Gestão curricular e a sua importância; Literatura infantil e a sua relevância para o desenvolvimento; Interdisciplinaridade e os seus benefícios para a aprendizagem; O papel da Escola na articulação curricular. Os temas serão fundamentados com autores e documentos de referência.

No segundo capítulo, metodologia de investigação, será tratada a metodologia utilizada ao longo do projeto de investigação, assim sendo, serão mencionadas as técnicas de recolha e análise de dados presentes.

Ao longo do terceiro capítulo, intervenção pedagógica, serão apresentados o contexto e os participantes do estudo em questão. Neste capítulo também serão descritas todas as atividades realizadas.

O quarto capítulo, análise dos dados, contemplará os dados recolhidos durante o terceiro capítulo, assim como, a sua análise e interpretação.

Por fim, o último capítulo, considerações finais, estará presente uma síntese e reflexão do projeto em estudo.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Gestão curricular e a sua importância

A gestão curricular é um processo fundamental para o Ensino. Na perspectiva de Roldão e Almeida (2018), muitos professores consideram o currículo um assunto irrelevante porque não compreendem a sua função e o seu significado (p. 7). As autoras referem que o currículo escolar é “(...) o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar.” (p. 7). Sendo assim, é da responsabilidade da Escola e dos professores a implementação do currículo da forma que considerarem mais adequada, recorrendo à imaginação, criatividade e inovação, sem medo de se distanciar de práticas e metodologias educativas tradicionais.

As autoras destacam as mudanças no currículo em Portugal, explicando que ocorrem devido à pressão social para se adequarem às diferentes necessidades, sejam “(...) as necessidades sociais e económicas, os valores ou as ideologias sociais e educativas” (p. 7). Afirmam que o currículo deve ser adaptado ao meio social e temporal da escola refletem sobre o papel da Escola como mediadora de decisões curriculares, defendendo a autonomia das escolas na elaboração de seus próprios currículos, adaptando-os às necessidades do meio e do público de modo a promover a aprendizagem dos estudantes (Roldão e Almeida, 2018, p. 8).

Roldão e Almeida (2018) reforçam, ainda, que a “(...) gestão, em qualquer campo, é, essencialmente, um processo de tomada de decisões orientado para as finalidades que se pretendem atingir.” (p. 18). Em todos os âmbitos da nossa vida é essencial haver organização de modo a realizar uma esquematização de objetivos, facilitando o seu alcance. As autoras frisam ser “(...) um processo que implica analisar a situação que se apresenta e confrontá-la com o que se pretende conseguir.” (p. 18). As autoras também abordam a contextualização e diferenciação dos currículos, para suprir as necessidades e características particulares de cada escola, e a interdisciplinaridade e articulação curricular, referindo que essa relação “(...) visa a criação de espaços de trabalho conjunto e articulado em torno de metas educativas” (p. 42). Ao gerirmos o currículo escolar face

às necessidades e gostos dos alunos estamos não só a transmitir-lhes conhecimentos, assim como, motivá-los e incluí-los na sociedade de forma plena e respeitosa.

No que compete ao Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho, consta que “(...) a administração e a gestão das escolas assumem-se como instrumentos fundamentais para atingir as metas a prosseguir pelo Governo para o aperfeiçoamento do sistema educativo.”. No documento é realçado que “(...) contratos de autonomia entre a respetiva escola, o Ministério da Educação e Ciência e outros parceiros da comunidade” promoverão o “(...) aprofundamento da autonomia das escolas e a consequente maior eficácia dos procedimentos e dos resultados.” (Decreto-Lei n.º 137, 2012).

Em síntese, a gestão curricular, a autonomia das escolas e a adaptação do curriculum aos interesses e conhecimentos prévios das crianças constituem pilares essenciais do processo de ensino-aprendizagem. Um afastamento de um currículo rígido, desvinculado da realidade e das vivências dos alunos, compromete a relevância e a eficácia da Educação. Posto isto, a promoção da autonomia curricular emerge como uma estratégia fulcral para a implementação de abordagens pedagógicas inovadoras, que valorizem, por exemplo, a lógica do trabalho de projeto. Este enfoque não apenas fomenta o envolvimento ativo dos alunos, mas também promove um ambiente educativo que respeita as singularidades de cada estudante, reconhecendo-os como agentes da sua própria aprendizagem. Portanto, é essencial que as instituições educativas se comprometam com uma gestão curricular flexível e inclusive, que espelhe as necessidades e aspirações da comunidade escolar, contribuindo para a formação integral e significativa das crianças no âmbito da sociedade atual.

1.2. Literatura infantil e a sua relevância para o desenvolvimento infantil

A literatura infantil é um género literário destinado a crianças, que promove a imaginação, aprendizagem e valores, através de histórias e ilustrações. Colomer (1999) define a literatura infantil como “(...) a iniciação das novas gerações ao diálogo cultural estabelecido em qualquer sociedade através da comunicação literária (p. 9). Azevedo (2006) assume-a como “(...) geradora de efeitos significativamente enriquecedores, que permitem, ao leitor, concretizar vias múltiplas de acesso à fruição do imaginário, a interação precoce com textos literários de qualidade é estrategicamente reconhecida como profícua para o sujeito” (p. 11). Na conceção de Morgado (2010) a literatura infantil é

transmissora de “(...) conhecimento que precisa de ser articulado com os processos individuais e subjetivos de alunos situados em contextos muito diversos.” (p. 10).

A literatura infantil “(...) é arte: fenómeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e a sua possível/impossível realização (...)” (Coelho, 2000, p. 27). O contacto com a literatura desde os primeiros anos de vida é crucial, uma vez que transmite variadas competências à criança, ajudando-a a conhecer-se a si própria e aos outros, permitindo-lhe atribuir diferentes significados ao texto que lê e/ou ouve, ler, desenvolver o pensamento crítico e ampliar o seu léxico bem como o conhecimento acerca do mundo que a rodeia. Carvalho (1987) reforça que, é “(...) uma chave mágica que abre as portas da inteligência e da sensibilidade da criança, para a sua formação” (p. 18).

A literatura infantil desempenha um papel fundamental na construção e transmissão de significados, servindo como um importante suporte para a socialização da criança. Por meio das histórias, as crianças exploram diferentes realidades, aprendem valores e desenvolvem empatia. A leitura estimula a imaginação e a reflexão, preparando-as para o mundo que as rodeia e fortalecendo a sua identidade cultural (Barbosa, 2009, p. 19). Em consonância está Febles (2007) ao salientar que “(...) a literatura tem sido uma das expressões criativas dos diferentes povos do mundo, e com ela a sua própria identidade tem sido reforçada” (p. 338).

Os livros de literatura infantil fomentam a imaginação e o sonho o que promove a aprendizagem, a reflexão, o desenvolvimento de competências fundamentais para a formação da criança e para o seu futuro. Como Parafita (2002) refere, o “(...) imaginário é uma simbiose entre a imagem e a magia. Imagem das coisas, dos lugares, dos sabores, dos sentidos. Magia do sonho, do “faz-de-conta”, do simbólico, do misterioso” (p. 9).

Na perspetiva de Sequeira (2000), tanto a leitura de história como a exploração de livros contribuem para o desenvolvimento “(...) da personalidade do indivíduo, promovendo a autonomia, aquisição de conhecimentos, desenvolvimento do espírito crítico e a abertura às muitas perspetivas porque se pode representar e analisar o real” (p. 70). Estes dois aspetos fomentam relações afetivas entre os alunos e o professor, sendo que é possível criar laços emocionais e deste modo os alunos relacionam a satisfação a uma relação humana concisa (Hohmann & Weikart, 2011, p. 574).

1.3. Interdisciplinaridade e os seus benefícios para a aprendizagem

A interdisciplinaridade não constitui um tema apenas de discussão recente. Em 1979, o filósofo e sociólogo francês Lucien Goldman defendeu que, a observação interdisciplinar da realidade permite-nos compreender melhor a relação entre o todo e as partes que a compõem. Para o autor, somente uma forma de pensar dialética baseada na historicidade pode conduzir à união das ciências, o que irá findar a fragmentação do conhecimento. Desde então, o debate sobre a interdisciplinaridade tem crescido nos âmbitos científico e educacional. O materialismo histórico e dialético, assim como, as concepções referentes à teoria crítica sobre a Educação, contribuíram significativamente para esta nova abordagem epistemológica. (Goldman, 1979, p. 3-25). O autor reforça a ideia de que a articulação entre áreas do conhecimento pode enriquecer a compreensão do indivíduo face ao Mundo.

Na perspectiva de Guimarães & Pombo (1993), a interdisciplinaridade consiste num “(...) processo progressivo de integração disciplinar (ou ensino integrado), isto é, de qualquer forma de ensino que estabeleça uma qualquer articulação entre duas ou mais disciplinas” (p. 11). Roldão e Almeida (2018), indicam que “(...) criar uma cultura interdisciplinar na escola não passa por opô-la às disciplinas, mas por organizar as disciplinas e todos os campos curriculares de outro modo.” (p. 43). De acordo com Thiesen (2007), a interdisciplinaridade

possibilita o aprofundamento da compreensão da relação entre teoria e prática, aproxima o sujeito da sua realidade mais ampla, auxilia os aprendizes na compreensão das complexas redes conceituais, possibilita maior significado e sentido aos conteúdos da aprendizagem, possibilitando uma formação mais crítica, criativa e responsável (p. 96).

A interdisciplinaridade é abordada em alguns documentos oficiais, analisaremos o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Segundo o Decreto-Lei referido, domínios de autonomia curricular são “(...) áreas de confluência de trabalho interdisciplinar e ou de articulação curricular, desenvolvidas a partir da matriz curricular-base de uma oferta educativa e formativa, tendo por referência os documentos curriculares, em resultado do exercício de autonomia e flexibilidade.” (Decreto-Lei n.º 55, 2018). No artigo 15.º é

referido que o domínio de Cidadania e Desenvolvimento “[c]onstitui-se como uma área de trabalho transversal, de articulação disciplinar, com abordagem de natureza interdisciplinar.” (Decreto-Lei n.º 55, 2018).

No Decreto-Lei mencionado, o Artigo 21.º, sugere dinâmicas pedagógicas que fomentem a interdisciplinaridade, ao indicar que “[n]as dinâmicas de trabalho pedagógico deve desenvolver-se trabalho de natureza interdisciplinar e de articulação disciplinar, operacionalizado preferencialmente por equipas educativas que acompanham turmas ou grupos de alunos.” (Decreto-Lei n.º 55, 2018). Dita, que organizar a turma em pequenos grupos pode contribuir para um melhor aproveitamento escolar, “com vista à promoção da articulação entre componentes de currículo e de formação, áreas disciplinares, disciplinas”, ao mencionar que favorece três fatores: “Aquisição, desenvolvimento e consolidação de aprendizagens específicas” (Decreto-Lei n.º 55, 2018).

No que compete ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, o Decreto-Lei mencionado detalha que tendo como “(...) referência a matriz curricular-base e as opções relativas à autonomia e flexibilidade curricular, as escolas organizam o trabalho de integração e articulação curricular com vista ao desenvolvimento do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.” (Decreto-Lei n.º 55, 2018).

Em conformidade com o Decreto-Lei analisado está o documento oficial referente ao Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017), quando menciona as áreas de competências como aspetos complementares, com igual valia. Sendo realçado que “[n]enhuma delas, por outro lado, corresponde a uma área curricular específica, sendo que em cada área curricular estão necessariamente envolvidas múltiplas competências, teóricas e práticas.”. O documento refere que as áreas de competências promovem “(...) o desenvolvimento literacias múltiplas, tais como a leitura e a escrita, a numeracia e a utilização das tecnologias de informação e comunicação, que são alicerces para aprender e continuar a aprender ao longo da vida.” (p. 19).

1.4. O papel da Escola na articulação curricular

Ao analisar o Decreto-Lei n.º 75/2008, foi possível detetar a preocupação face à articulação curricular em contexto escolar.

No artigo 42.º, são apontados alguns aspetos essenciais, tais como, “[a]rticulação e gestão curricular na aplicação do currículo nacional e dos programas e orientações

curriculares e programáticas definidos a nível nacional, bem como o desenvolvimento de componentes curriculares por iniciativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada” (Decreto-Lei n.º 75, 2008).

No artigo 43.º, estão presentes algumas indicações face ao tema, quando é salientado que “[a]rticulação e gestão curricular devem promover a cooperação entre os docentes do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, procurando adequar o currículo às necessidades específicas dos alunos.”. Ainda no mesmo artigo é denotado que “[a] articulação e gestão curricular são asseguradas por departamentos curriculares nos quais se encontram representados os grupos de recrutamento e áreas disciplinares, de acordo com os cursos leccionados e o número de docentes.” (Decreto-Lei n.º 75, 2008).

Torna-se fundamental ter conhecimento da opinião de diferentes autores face ao tema. Flores (2000), aponta que “(...) as práticas curriculares se têm situado no contexto de um modelo marcadamente centralizador e administrativo” (p. 85), porém o autor acredita que cada vez mais irá haver uma “(...) maior abertura ao contexto, à participação dos professores e das escolas no processo curricular” (Flores, 2000, p. 85).

De acordo com Morgado e Tomaz (2010) a articulação curricular deve ser compreendida com uma das estratégias essenciais ao processo de ensino-aprendizagem, “(...) sobretudo pelos contributos que pode propiciar tanto em termos de prevenção do abandono escolar e de sucesso educativo dos alunos, como de melhoria da função social e educativa dos professores” (p. 1).

Na visão de Leite e Pacheco (2010), a articulação curricular baseia-se na “(...) associação, relação, interligação, conexão entre contextos, actores e órgãos de gestão e administração” (p. 6). Martins (2010), realça o facto de considerar a articulação curricular, “(...) um dos instrumentos operativos do currículo que permite o articulado do saber, do ser e do estar no espaço escola.” (p. 75). Tendo em conta a ótica de outro autor, a articulação curricular traduz-se na ligação que deve ocorrer entre os conteúdos e objetivos que são colocados aos alunos no decorrer da escolaridade (Sacristian, 1996, p. 35).

Na conceção de Serra, Costa e Portugal (2004), “a articulação curricular vive na dependência da vontade e actuação dos docentes nela directamente envolvidos” (p. 55). Contudo, depende “(...) não só da implicação colectiva dos protagonistas que aí trabalham, mas também da existência de condições que lhes permitam assumir-se como verdadeiros decisores curriculares” (Morgado e Tomaz, 2010, pp. 3-4).

A interdisciplinaridade e a articulação curricular são conceitos que se relacionam, mas têm enfoques diferentes no contexto educacional. A interdisciplinaridade foca-se em integrar diferentes disciplinas, a articulação curricular, por outro lado, diz respeito à organização e ao planeamento do currículo de forma que as diferentes disciplinas se complementem e se relacionem de maneira significativa ao longo do processo educativo.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Este capítulo contemplará uma visão abrangente da metodologia de investigação utilizada ao longo do projeto em estudo, incidindo nas técnicas de recolha e análise de dados, demonstrando a pertinência para o estudo em questão, tendo em conta a seguinte questão de investigação: “De que modo a literatura infantil contribui para a interdisciplinaridade nas práticas docentes?”

2.1. Metodologia

A metodologia tem como principais funções “(...) velar pelos métodos, assinalar os seus limites e alcance, clarificar e valorizar os seus princípios, procedimentos e estratégias mais adequadas para a investigação” (Latorre et al., 1996, cit. por Coutinho, 2016, p. 9).

Todas as investigações apresentam quatro momentos primordiais: em primeiro lugar a formulação do problema ou das questões do estudo, posteriormente, a recolha de elementos que permitam responder a esse problema, segue-se a interpretação da informação recolhida com vista a tirar conclusões e, por fim, a divulgação dos resultados e das conclusões obtidas (Ponte, 2002, p. 12). Cabe ao investigador um envolvimento no que diz respeito a questionar e identificar o “(...) conhecimento local, teorizar a prática, interpretar e interrogar a teoria e a investigação dos outros” (CochranSmith e Lytle, 1999, cit. por Ponte, 2002, p. 11).

A metodologia adotada requer uma investigação sobre a prática, realçando o quão fundamental é o facto de a metodologia de uma investigação ser baseada na prática, de modo a permitir aos profissionais a oportunidade de evoluir e aperfeiçoar a sua própria prática. Tal como refere Ponte (2002),

a investigação dos profissionais sobre a sua prática pode ser importante por várias
as razões (...) contribui para o esclarecimento e resolução dos problemas, (...)
proporciona o desenvolvimento profissional dos respectivos actores (...),

contribui para o desenvolvimento da cultura profissional nesse campo da prática e até para o conhecimento da cultura profissional (...) (p. 5).

Durante o percurso de estágio, o projeto que desenvolvi exigiu uma abordagem ativa de questionamento e reflexão sobre a minha própria prática. Esta metodologia revelou-se crucial para a minha evolução. Ao questionar e refletir sobre as minhas ações, pude envolver-me de forma mais profunda e dinâmica no projeto de investigação. Além disso, esta abordagem permitiu promover a interdisciplinaridade, com recurso à literatura infantil como uma ferramenta de apoio e enriquecimento.

2.2. Investigação qualitativa

Presente no Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto, “o professor assume-se como um profissional de educação, com a função específica de ensinar, pelo que recorre ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa” (Decreto-Lei n.º 240, 2001). Vale realçar que a oportunidade de realizar investigações é essencial para capacitar os professores como agentes ativos na melhoria contínua da Educação, sendo que não beneficia apenas diretamente os professores e os seus alunos, mas também contribui para o avanço do campo educacional como um todo. A investigação permite também a reflexão da prática, através da reflexão, os professores têm a possibilidade de analisar as suas experiências, revendo-as e melhorando as suas estratégias e metodologias. A investigação, por sua vez, incentiva a procura por novas ferramentas e mais conhecimentos. As combinações das duas abordagens permitem aos professores a adaptação das necessidades dos alunos, criando um ambiente mais inclusivo.

De acordo com Azevedo (2010), investigar em Educação baseia-se em “(...) trabalhar em permanente tensão entre a procura de uma abordagem holística dos fenómenos e a necessidade de assegurar o rigor e a fundamentação da diversidade de perspetivas” (p. 2). Tendo em conta a perspetiva do autor, é salientado o desafio inerente à investigação em Educação, destacando o constante equilíbrio entre dois princípios fundamentais. Por um lado, os investigadores focam-se na compreensão abrangente dos fenómenos educacionais. É crucial garantir o rigor metodológico e na fundamentação teórica, bem como respeitar e integrar a diversidade de perspetivas no processo de

investigação. Esta dualidade reflete a complexidade do campo educacional exigindo aos investigadores um equilíbrio delicado entre a profundidade da análise e a inclusão de diferentes pontos de vista.

A investigação aqui desenvolvida é de natureza qualitativa, sendo que tal como menciona Aires (2011) baseia-se “(...) em perspectivas teóricas, por um lado, diferenciadas e, por outro lado, coexistentes e recorre ao uso de (...) técnicas de recolha de informação como materiais empíricos [e] observação” (p. 13). Ao optar por uma investigação qualitativa torna-se importante compreender que, os dados obtidos têm uma natureza predominantemente descritiva e posteriormente são analisados meticulosamente pelo investigador, dado que “(...) existe uma relação indissociável entre o mundo real e a subjetividade do sujeito, que não é passível de ser traduzida em números.” (Santos, et al., 2016, p. 29). Na perspetiva de Afonso (2005), “(...) a investigação qualitativa preocupa-se com a recolha de informação fiável e sistemática sobre aspectos específicos” (p. 14).

Deste modo, torna-se importante realçar o quão fundamental é a atenção meticulosa a todos os detalhes, acompanhada de registos de forma sistemática sobre o que é observado. Podem, ainda, ser realizadas entrevistas, questionários, entre outros métodos de recolha de dados. Posto isto, o objetivo primordial deste tipo de investigação é alcançar uma compreensão mais aprofundada dos temas em análise.

2.3. Investigação-ação

A investigação-ação centra-se na análise de uma situação social específica, cujo objetivo é aprimorar a eficácia das ações realizadas dentro desse contexto (Elliott, 1991, cit. por Afonso, 2005). Neste sentido, cabe ao professor investigar a sua própria prática no ambiente educacional, visando a melhoria e renovação das suas estratégias pedagógicas. Este tipo de investigação é de natureza qualitativa, como afirmado por Coutinho (2016), sendo que não se baseia apenas na observação dos comportamentos dos intervenientes, mas sim na compreensão das interações e circunstâncias que os rodeiam (p. 11). Tendo em conta os autores Bogdan e Biklen (1991), “[a] investigação-ação consiste na recolha de informações sistémicas com o objetivo de promover mudanças sociais.” (p. 292), isto é, consiste em um método de pesquisa em que os investigadores

colaboram com os participantes para identificar e resolver problemas específicos na prática, visando melhorar continuamente as condições e os resultados.

O papel do investigador é “(...) desvendar a intenção, o propósito da ação, estudando-a na sua própria posição significativa, isto é, o significado tem um valor enquanto inserido nesse contexto” (Pacheco, 1993, cit. por Coutinho, 2016, p. 26). Deste modo, é possível referir que a abordagem em estudo não se centra apenas em examinar as ações, mas sim em identificar ideias e atribuir significados às ações individuais e interações sociais, tendo em conta a perspetiva dos próprios participantes do processo.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados

Na perspetiva de Amado (2014), para conduzir uma investigação de forma eficaz, é necessário empregar uma variedade de métodos e técnicas de recolha e análise de dados. É crucial que o investigador possua um conhecimento sólido e abrangente, reconhecendo que a realização de uma investigação qualitativa vai além da simples aplicação de técnicas predefinidas (p. 205).

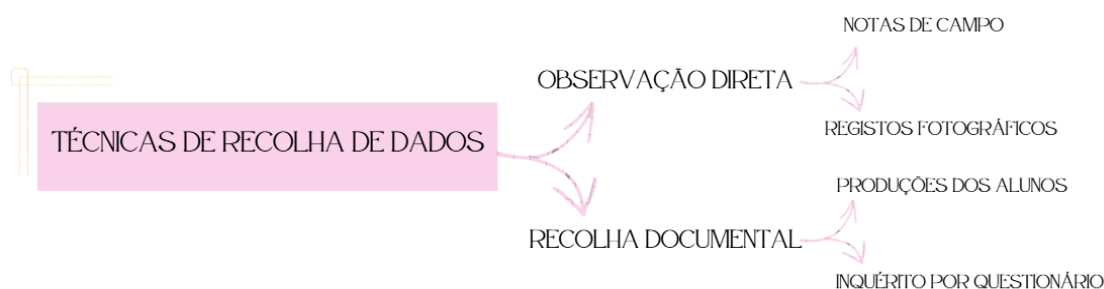
As técnicas e instrumentos de recolha de dados desempenham um papel fundamental ao longo do processo de investigação e podem influenciar significativamente os resultados do estudo. Segundo Morgado (2012) as técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados “(...) devem ser elaboradas e utilizadas de modo a captar, da forma o mais completa possível, todas as informações inerentes ao(s) fenómeno(s) em estudo (...) não podendo deixar de ter em conta os objetivos visados” (p. 71). No âmbito deste estudo, optou-se por recorrer a diferentes procedimentos de recolha de dados em etapas distintas da investigação, adaptando-os face às necessidades específicas de cada fase. Deste modo, é essencial compreender que a escolha e aplicação adequada das técnicas de recolha de dados são elementos essenciais para o sucesso de uma investigação, dado que garantem a fiabilidade e validade dos resultados obtidos.

Ao longo do projeto, foram utilizadas algumas técnicas de recolha de dados tais como, a observação participante (notas de campo) e a recolha documental (produções dos alunos, questionários aos alunos, ao professor titular de turma e à professora bibliotecária da Escola em que foi implementado o projeto). Foram ainda analisadas algumas

conversas informais, pertinentes ao estudo. No esquema presente na Figura 1 é possível observar as diferentes técnicas e instrumentos utilizados no presente estudo.

Figura 1

Esquema referente às técnicas de recolha de dados utilizadas no estudo



Posteriormente, serão abordadas as técnicas referidas, fundamentando-as com autores de referência.

Observação participante

Na perspectiva de Afonso (2005), “[a] observação é uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos, como acontece nas entrevistas e nos questionários” (p. 91). De acordo com Máximo-Esteves (2008) a observação “(...) permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (p.87) Esta técnica é “(...) sistematicamente organizada em fases, aspectos, lugares e pessoas, relaciona-se com proposições e teorias sociais, perspectivas científicas e explicações profundas e é submetida ao controle de veracidade, objetividade, fiabilidade e precisão” (Aires, 2015, p. 25).

Relativamente à definição de observação direta, Correia (2009) menciona ser uma técnica “(...) realizada em contacto directo, frequente e prolongado do investigador, com os actores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa” (p. 31). Spradley (1980), define observação participante como sendo “(...) uma técnica de eleição para o investigador que visa compreender as pessoas e as suas actividades no contexto da acção (...)” e “(...) de excelência que lhe permite uma análise indutiva e compreensiva” (p. 57).

Posto isto, a investigação realizada incidiu na observação direta participante, tratando-se de uma técnica de investigação em que o observador está ativamente envolvido no ambiente ou no contexto em estudo. Neste método, o investigador integra-se na situação observada, interagindo com os participantes e nas atividades conforme necessário. Neste tipo de observação, o investigador faz parte integrante do cenário, o que pode proporcionar uma compreensão mais aprofundada e contextualizada do fenómeno em análise.

Notas de campo

As notas de campo são “(...) o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo.” Consequentemente, “(...) o resultado bem-sucedido de um estudo de observação participante (...) baseia-se em notas de campo detalhadas, precisas e extensivas” (Bogdan & Biklen, 1994, p.150).

No que concerne à implementação do projeto de investigação, foram realizadas algumas notas de campo, como registos diários, que contemplavam algumas respostas dos alunos, opiniões e diversas situações consideradas pertinentes ao estudo. Foram realizados imensos registos fotográficos de modo a ser possível analisá-los em benefício do projeto em estudo, tornando-o mais fidedigno. Na perspetiva dos autores anteriormente mencionados, Bogdan e Biklen (1994), a “(...) fotografia está intimamente ligada à investigação qualitativa (...)” e fornece “ (...) fortes dados descritivos (...)” (p. 183). A análise detalhada das notas de campo e registos fotográficos possibilitou a extração de conclusões que não seriam facilmente percebidas ao analisar apenas as produções dos alunos.

Recolha documental

A recolha documental esteve bastante presente em diversas etapas do projeto. Vale realçar que envolve o uso de informações disponíveis em documentos já existentes, visando obter dados relevantes para responder às questões de investigação (Afonso, 2005, p. 88). Os dados foram posteriormente analisados através da análise de conteúdo, uma abordagem que permite uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo

evidente nas comunicações, com objetivo de interpretá-lo (Carmo & Ferreira, 2011, p. 269). Para esse efeito, foram examinadas as produções dos alunos, juntamente com as notas de campo das observações realizadas e os registos fotográficos.

Inquérito por questionário

Um dos instrumentos de recolha de dados utilizado ao longo do projeto foi o inquérito por questionário. Foram realizados pequenos questionários aos alunos, ao professor titular da turma e à professora bibliotecária da escola. A escolha deve-se ao facto de considerar bastante pertinente não só ter uma perceção relativamente aos alunos, como também, uma perspetiva de quem os acompanha ao longo do ano letivo.

Este instrumento visa a aplicação de um conjunto de perguntas pré-estabelecidas, com o objetivo de “. . . converter a informação obtida dos respondentes em dados pré-formatados” (Afonso, 2005, p. 101). Na perspetiva de Carmo & Ferreira (2008), “. . . o sistema de perguntas deve ser extremamente bem organizado, de modo a ter uma coerência intrínseca e configurar-se de forma lógica para quem a ele responde.” (p.154).

2.5. Procedimentos e técnicas de tratamento de dados

De acordo com Quivy (1992), a análise de conteúdo possibilita o tratamento sistemático de informações detalhadas. O autor salienta que os métodos qualitativos de análise de dados são minuciosos e baseiam-se na observação da presença ou ausência de certas características, bem como na forma como os elementos do discurso estão interligados entre si (Quivy, 1992, p. 227). A análise de conteúdo consiste em “(...) uma técnica de investigação que através de uma descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações” (Berelson, sd. cit. por Bardin, 2006, p. 36). A análise de conteúdo relevou-se pertinente ao permitir uma reflexão sobre a prática através da análise das observações feitas em campo, registos diários, produções dos alunos e revisão das planificações realizadas em conjunto com as ações tomadas. A análise de conteúdo torna-se, deste modo, crucial para qualquer projeto de investigação sendo que, mencionado por

Bardin (1977), a “(...) análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça.” (p. 44).

Para efetuar a análise de conteúdo foi criada uma grelha com algumas categorias principais, como auxílio face ao tratamento e organização dos dados. Cada atividade deve estar acompanhada de notas de campo, conversas informais, respostas dos alunos e tudo o que for considerado pertinente e enriquecedor para o projeto, promovendo uma reflexão mais detalhada no que diz respeito à prática em questão. Contudo, não só as produções dos alunos e os registos diários serão analisados, como também, os inquéritos realizados ao professor titular da turma, à professora bibliotecária e aos alunos e diversos registos fotográficos.

Em suma, vale referir que a análise e interpretação dos dados desempenham um papel crucial, pois para além de possibilitarem a descrição do conteúdo, proporcionam, na conceção de Carmo & Ferreira (1998), uma compreensão mais aprofundada do fenómeno em estudo, levando o investigador a uma conclusão (pp. 276-277).

A Tabela 1 apresenta a grelha de recolha e análise de conteúdo utilizada.

Tabela 1

Grelha de recolha e análise de conteúdo

GRELHA DE RECOLHA E ANÁLISE DE CONTEÚDO				
Atividades	Conversas informais	Respostas dos alunos	Apreciação dos alunos	Registos da professora
<u>Atividade 1</u> Livro: O Sapo Apaixonado				
<u>Atividade 2</u> Livro: A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo à cabeça				
<u>Atividade 3</u> Livro: O lápis mágico de Malala				
<u>Atividade 4</u> E-book: A cor do meu medo				
<u>Atividade 5</u> Consolidação dos Direitos da Criança				

CAPÍTULO 3

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

No presente capítulo irei apresentar, primeiramente, uma breve caracterização do contexto, no qual foi realizada a investigação, incluindo os participantes. De seguida, será apresentada toda a intervenção pedagógica.

3.1. Apresentação do contexto e dos participantes

O projeto de investigação decorreu no período do Estágio no 1.º Ciclo, de 8 de janeiro a 6 de março, numa escola composta pela valência de Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), localizada na freguesia da Quinta do Conde, no concelho de Sesimbra. A escola pertence a uma Agrupamento de Escolas públicas, que conta com mais três estabelecimentos de ensino.

De acordo com o *site* oficial da Câmara Municipal de Sesimbra, a Quinta do Conde surgiu na década de setenta através “(...) do parcelamento clandestino de uma propriedade rústica e consequente venda de lotes onde os novos proprietários foram construindo moradias.”. A freguesia está situada ao concelho de Sesimbra, encontrando-se no centro da Península de Setúbal. Segundo os Censos 2011, tem 25 606 residentes e conta com 14,22 quilómetros quadrados. As principais atividades económicas são comércio e serviços (Câmara Municipal de Sesimbra, sd.)

O estágio foi realizado com dois grupos heterogéneos, de 3.º e 4.º ano do 1.º CEB, contabilizando, na totalidade, 48 alunos/as. A turma de 3.º ano é constituída por 24 alunos, com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos 17 do sexo masculino e 7 do sexo feminino, sem repetentes e com cinco alunos que beneficiam de apoio escolar. Relativamente aos alunos com Necessidades Educativas Especiais, contabilizam 4. No caso de alunos estrangeiros, são 2, de nacionalidade brasileira e inglesa (falante de português), nenhum dos 24 alunos conta com Ação Social Escolar (ASE) (Anexo A). A turma de 4.º ano é composta por 25 alunos, com idades compreendidas entre os 9 e os 11 anos, 13 do sexo masculino e 12 do sexo feminino, sem repetentes e com um aluno que conta com apoio escolar. No que se refere a alunos com Necessidades Educativas

Especiais, tem apenas 1 aluno. Em relação a alunos estrangeiros, são 2, de nacionalidade brasileira e angolana e apenas 1 aluno conta com Ação Social Escolar (ASE) (Anexo B).

Ainda que, se trate de grupos heterogéneos a nível de anos de escolaridade e ritmos de aprendizagem, a cada ano de escolaridade corresponde um professor titular, responsável pelo contacto com os encarregados de educação e por lidar com os procedimentos administrativos/burocráticos da respetiva turma. Em sala de aula, os/as alunos/as encontram-se organizados em seis grupos de 4 a 5 elementos, a constituição dos grupos conta com elementos de 3.º e 4.º ano de modo a promover a colaboração entre alunos. Os grupos são elaborados pelos professores titulares das turmas, com a finalidade de possibilitar que alunos com diferentes ritmos de aprendizagem e a frequentar diferentes anos de escolaridade, apoiem-se mutuamente. Ambos os professores dão ênfase ao respeito e interajuda entre alunos.

O Agrupamento no qual a escola está inserida tem como principal missão “[c]riar uma escola que responda às necessidades de todos os nossos alunos, potencie as suas máximas competências e permita que cresçam e aprendam como indivíduos felizes.” (Projeto Educativo do Agrupamento, 2020, p. 4). Os princípios que orientam o Agrupamento fundamentam-se no trabalho diário, desde a promoção da autonomia em todos os aspetos da gestão até à valorização do envolvimento de toda a comunidade educativa. Este empenho reflete-se na procura contínua pela inovação e melhoria das práticas pedagógicas, procurando, assim, garantir um ensino de qualidade e uma aprendizagem significativa para todos os alunos. Neste contexto, o trabalho em equipa e a colaboração são considerados fundamentais, uma vez que se acredita que é através da partilha de conhecimentos e experiências que se conseguem alcançar melhores resultados. Por último, reitera o compromisso com a promoção de uma escola pública inclusiva onde todos os alunos tenham igualdade de oportunidades para alcançar o sucesso educativo conscientes das diferenças e desafios individuais de cada aluno (Projeto Educativo, 2020, p. 4). O Agrupamento, promove vários projetos educativos, como: Assembleia de Alunos, Assembleia Municipal de Jovens de Sesimbra, Desporto Escolar, Clube de Andebol Boa Água, Projeto Eco-Escolas, Clube Ciência Viva, Clube Europeu, Erasmus+, Orquestra Geração, Rock’Art e Clube de Teatro (Projeto Educativo, 2020, p. 4).

Ao consultar o *site* InfoEscolas, foi possível compreender que no ano letivo 2021/22 a percentagem correspondente à média nacional de alunos com apoio ASE que

concluíram o 1.º ciclo em quatro anos foi 90%. No que se refere ao agrupamento a percentagem foi 97%, o que revela um excelente aproveitamento escolar. No que compete à taxa de retenção ou desistência no ano letivo 2021/22 do agrupamento foi 0% excluindo o 3.º ano que foi 1% apenas. Estes resultados revelam, novamente, um ótimo aproveitamento escolar.

Em termos de infraestruturas, a escola dispunha de um refeitório comum, uma biblioteca, uma zona destinada à leitura autónoma, quatro salas de 1.º Ciclo e duas de Pré-Escolar e uma área externa com vários espaços, nomeadamente, um campo de jogos, locais com areia e um parque infantil.

Ao longo das aulas, os alunos recorrem, frequentemente, aos computadores, uma vez que, os manuais disponibilizados aos grupos são em suporte digital. Porém raramente recorriam aos mesmo. Além deste aspeto, os alunos de 3.º ano têm à sua disposição a plataforma *ClassRoom* e os alunos de 4.º ano, o e-mail escolar, de modo a acederem aos diversos recursos, atividades ou informações fornecidas pelos professores.

Relativamente à relação entre os encarregados de educação e o professor titular, ocorre a partir do e-mail. Ainda assim, os encarregados de educação podem marcar uma reunião com o professor, durante o horário de atendimento, para além de serem realizadas reuniões de pais no fim de cada semestre.

Relativamente ao horário, compreende o período das 9 horas às 10 horas e 30 minutos, seguido de um intervalo até às 11 horas, após este momento retornam e têm aulas até às 13 horas, em que vão almoçar (saíam sempre alguns minutos mais cedo). Após o almoço, as aulas começam às 13 horas e 45 minutos e prolongam-se até às 15 horas. Contudo, o horário é bastante flexível no que diz respeito às horas destinadas para cada área disciplinar. Nas manhãs de segunda-feira, os grupos recebem a visita da psicóloga da escola, que desenvolve atividades com os alunos, atualmente, focadas nas emoções e na sua gestão. Adicionalmente, a cada quinze dias, nas terças-feiras de manhã, os alunos contam com a presença de uma colaboradora da Vodafone, com atividades orientadas para o desenvolvimento de competências no que compete ao pensamento computacional. À quarta-feira, entre as 11 horas e as 12 horas, os alunos têm aulas de Educação Física ou, mais especificamente, de Andebol, das 11 horas às 12 horas, implementadas por um professor de Educação Física destacado da Escola Sede.

O tema de investigação “O papel dos livros infantis: indutores de articulação disciplinar no 1.º Ciclo do Ensino Básico” foi bastante pertinente neste contexto, dado que, após a semana de observação e alguns diálogos informais com os professores titulares, tornou-se possível compreender que os alunos tinham por hábito requisitar livros na biblioteca, contudo, apenas os liam e não realizavam nenhuma atividade sobre a leitura e compreensão das histórias. Para além de não constituírem um recurso de sala de aula, os livros infantis nunca tinham sido pensados, pelo menos, no presente ano letivo, como indutores de articulação disciplinar. Posto isto, considerei bastante pertinente a implementação do projeto de investigação com estes dois grupos de modo a compreender o quanto os livros infantis podem ser ferramentas úteis e enriquecedoras face à articulação disciplinar combinada da compreensão de conteúdos. No que diz respeito a áreas disciplinares, o intuito do projeto é integrar ao longo de atividades, duas ou mais áreas. Posto isto, ao perceber que os alunos estavam mais motivados ao tratar temas de Estudo do Meio, sendo que ao longo da semana de observação era notório o entusiasmo e alegria de todos os alunos quando se iniciavam os conteúdos de Estudo do Meio, o que não acontecia com as outras áreas curriculares, deste modo decidi planear as minhas atividades partindo de temas de Estudo do Meio, integrando-os com Português, Matemática, Artes Visuais, Cidadania e TIC.

3.2. Descrição da intervenção pedagógica

A intervenção pedagógica refere-se à descrição pormenorizada de cada ação implementada. Ao longo do mês de janeiro ocorreram as duas primeiras sessões de implementação do projeto, no mês de fevereiro mais uma e as últimas duas sessões em março, ajustadas à disponibilidade da turma e professor titular.

O estágio iniciou com a semana de observação durante a qual foi possível compreender que os alunos tinham hábitos de leitura, sendo que quando terminavam as atividades mais rapidamente que os colegas podiam retirar da prateleira da respetiva mesa um livro para ler, que selecionavam semanalmente. Contudo, constatei que não havia qualquer dinâmica com os livros, isto é, não os exploravam nem trabalhavam em sala de aula, apenas o liam quando estavam desocupados, o que já era um começo, mas não era

o meu objetivo. Pretendia que os livros fizessem parte da aprendizagem. Outro aspeto a realçar é a inexistência de atividades interdisciplinares ao longo dessa semana, o que aumentou a minha vontade de combinar estes dois aspetos, para além de introduzir a literatura infantil em sala de aula, pretendia explorá-la e integrá-la em atividades em que se abordassem diversas áreas curriculares, articulando-as.

3.2.1. Seleção dos livros infantis

No que concerne à intervenção pedagógica, foram selecionados quatro livros de modo a introduzir a literatura infantil como indutora de articulação curricular e transmissora de conhecimento. Realizar-se-á uma breve descrição sobre cada um dos livros selecionados, do que tratavam, assim como, os motivos das seleções.

A seleção dos livros teve em conta os conteúdos a abordar pelo professor titular, sendo que foi solicitada a sua continuação, assim como, os objetivos de aprendizagem presentes nos documentos oficiais das Aprendizagens Essenciais (AE).

Semestralmente o professor titular criava uma tabela com os domínios e os respetivos objetivos a atingir pelas crianças. Num primeiro momento, foi solicitado pelo professor a consolidação dos sistemas do corpo humano. Decidi iniciar pelo Sistema Circulatório, articulando este conteúdo com conteúdos de outros domínios. Após algumas pesquisas tanto online como físicas, em bibliotecas e livrarias, em que fiz uma seleção mais abrangente encontrei imensos livros sobre o Corpo Humano e os seus sistemas, mas não pretendia algo tão direto, queria que abordássemos os conteúdos quase como se não nos apercebêssemos que os estávamos a abordar. Contudo, após refletir sobre os conteúdos que pretendia tratar fiquei indecisa entre dois livros: “De que cor é um beijinho” de Rocio Bonilla e “O Sapo Apaixonado” de Max Velthuijs.

O primeiro livro, “De que cor é um beijinho” de Rocio Bonilla, apesar de ter uma história muito bem escrita e divertida, há associação de cores a emoções e não queria transmitir isso às crianças, todas as cores são lindas e importantes, todas podem ser associadas a algo bom. Em imensos livros de literatura infantil os tons mais escuros ou frios, por exemplo, são associados a emoções negativas e de todo não é essa a mensagem que queria transmitir. Tencionava falar de emoções, de amor e do respeito pelo outro.

O segundo livro, a obra selecionada para a atividade, foi “O Sapo Apaixonado” de Max Velthuis. A descoberta do livro ocorreu de forma inédita e inusitada. Ao organizar as duas primeiras atividades em torno de dois temas, os sistemas do corpo humano e Cidadania, deste modo, ao observar a sala de aula, uma pequena biblioteca no seu interior despertou o meu interesse. Rapidamente questionei o professor titular face à presença da biblioteca e qual a fonte dos livros nela presentes. O professor referiu que os livros pertenciam aos alunos e que os doavam de modo a darem oportunidade a outros colegas de os lerem. Considerei uma iniciativa excelente dado que possibilita a reciclagem de livros. O livro aborda o amor entre dois seres completamente distintos, reforçando que o amor não tem fronteiras. Ao planear o projeto sempre senti interesse em abordar o respeito pelo outro e pelo facto de ser necessário propagar a igualdade, independente das diferenças, todos alunos têm características diferentes, para além de cada vez mais as turmas serem multiculturais, tornou-se fundamental trabalhar a presente história. Sendo assim com a história, foi possível trabalhar o sistema circulatório e aspetos de Cidadania como diversidade.

O segundo sistema que pretendi abordar foi o Sistema Digestivo. Após uma procura por livros que se adequassem aos conteúdos que pretendia explorar com os alunos, encontrei alguns, porém a minha indecisão assentou em dois deles: “O livro com fome” de André Madaleno e “A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo à cabeça” de Werner Holzwarth e Wolf Erlbruch.

O primeiro livro, “O livro com fome” de André Madaleno, de leitura fácil, com bastante humor, uma mensagem interessante sobre a importância do leitor para a literatura, neste caso das crianças para a literatura infantil. Ao longo do livro foram apresentados diversos alimentos que induziam à ideia inicial, o Sistema Digestivo. Apesar de se adequar imenso, ao pretender também abordar assuntos de Cidadania, como segurança, defesa e paz, acabei por optar pelo segundo livro.

O segundo livro foi “A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo à cabeça” de Werner Holzwarth e Wolf Erlbruch, do PNL. A escolha do presente livro deveu-se ao facto de pretender trabalhar com os alunos o sistema anteriormente referido, mas de uma forma subtil e com imenso humor, apesar do livro anterior preencher estes requisitos, a meu ver o segundo livro apresenta uma veia humorística ainda mais acentuada, que traria leveza ao momento. Com o respetivo livro, para além de desejar fomentar uma pequena

discussão relativamente ao controlo de emoções e reações, foi também possível explorar um pouco os conhecimentos dos alunos face às tabuadas.

Posteriormente, foi modificada a lista de conteúdos a abordar, formulada pelo professor titular. Um dos conteúdos presentes na lista era referente ao seguinte tema: Direitos das Crianças. Ao lê-lo não tive quaisquer dúvidas que seria o próximo tema a abordar no projeto. Torna-se fundamental que as crianças tenham conhecimentos dos seus direitos.

Após algumas pesquisas e procuras, tanto online como físicas, em bibliotecas e livrarias em que fiz uma seleção mais abrangente, encontrei imensos livros relacionados com o tema. Um dos livros, “Os Direitos das Crianças” de Maria João Carvalho, acabou por ser explorado em sala de aula, mas não como uma atividade interdisciplinar, apenas como um momento informativo sobre a Declaração e a Convenção dos Direitos das Crianças. Muitos livros como estes foram descobertos, mas novamente, assim como no tema anterior, não pretendia algo tão direto. Também pude ler alguns livros com história fictícias, mas muito interessantes como “O Rapaz ao Fundo da Sala” de Onjali Q. Raúf e “A viagem” de Francesca Sanna, ambos do PNL. Contudo, tinha muita vontade de apresentar aos alunos uma história verídica. Deste modo, comecei a minha procura por livros sobre pessoas que contribuíram para a evolução deste tema.

Encontrei imensos livros, mas não eram tão adequados à faixa etária dos alunos, o que não impossibilitava a sua escolha, dependendo da forma como fossem explorados, porém não se adequavam ao grupo em si e ao momento que pretendia proporcionar. Eram livros massivos ou demasiado explícitos. Tive a oportunidade de conhecer uma coleção muito bem construída e detalhada, “Meninos Pequenos, Grandes Sonhos” de Maria Isabel Sánchez Vegara, que apresentava diversas pessoas importantes para o tema e não só, achei a coleção formidável. Ao ver toda aquela coleção decidi que gostava de lhes apresentar a história de uma mulher, que abordasse não só a privação de certos direitos, assim como, as desigualdades de direitos entre géneros.

Quando frequentava a escola, recorde-me de visualizar, em sala de aula, um vídeo sobre Malala Yousafzai e a sua história. Ao ler “Direitos da Criança” foi o primeiro livro que quis abordar pelo facto de ser uma história verídica, marcante e motivadora. O livro selecionado foi “O lápis mágico de Malala” de Malala Yousafzai, as ilustrações eram lindíssimas, não havia poluição visual, para além de ter a história de Malala e tudo o que a autora passou com leveza. Para além de ser escrito pela própria. Através desta história

foi possível não só trabalhar os Direitos das Crianças, assim como, debater a importância da escolarização e ter conhecimento da escolarização ao longo dos anos em Portugal, através da leitura e análise de tabelas, assim como, da realização de gráficos de barras.

Atualmente, uma grande guerra está presente na Europa, comprometendo diversos Direitos Humanos e das Crianças. Muitas vezes, apenas damos a conhecer às crianças as guerras do Médio Oriente sendo que há muitos anos que também ocorrem guerras em outros locais do Mundo, inclusive na Europa. Deste modo, decidi procurar alguns livros sobre as Guerras Europeia. A maioria dos livros encontrados eram de literatura juvenil, como uma incrível coleção de Morris Gleitzman, “Estrelas da Literatura Juvenil”, da Editora Fábula, porém não se adequava às idades.

Ainda com o pensamento anterior, histórias verídicas e pessoas importantes para o tema, numa coleção já mencionada no documento, “Meninos Pequenos, Grandes Sonhos” de Maria Isabel Sánchez Vegara, pude ler o livro sobre a Anne Frank, que se adequava imenso mas já que na atualidade está a ocorrer uma guerra na Ucrânia queria um livro que abordasse esta guerra, sendo assim optei por me distanciar da ideia inicial. Decidi, assim, apresentar aos alunos uma produção de *Betweien*, um e-book nomeado por “A cor do meu medo”. O e-book infantil abordava a guerra entre a Ucrânia e a Rússia de uma forma leve, mas bastante informativa. Não só livros físicos como virtuais podem ser um recurso à aprendizagem dos alunos e este, em específico, adequou-se perfeitamente. Na tabela seguinte consta a seleção de livros, os respetivos autores, as áreas curriculares exploradas e a forma como o grupo foi organizado durante as sessões.

Tabela 2

Aspetos importantes das atividades

Livros	Autores	Articulação curricular	Organização do grupo
<i>O sapo apaixonado</i>	Max Velthuijs	Artes Visuais Cidadania Estudo do Meio Português	Individual
		Cidadania	

<i>A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo à cabeça</i>	Werner Holzwarth e Wolf Erlbruch	Estudo do Meio Matemática Português	Individual
<i>O lápis mágico de Malala</i>	Malala Yousafzai	Artes Visuais Cidadania Estudo do Meio Matemática Português TIC	Pequenos grupos
<i>A cor do meu medo</i>	Betweien	Artes Visuais Cidadania Estudo do Meio Português TIC	Pequenos grupos

3.2.2. O livro “O Sapo apaixonado” e a sua exploração

A presente descrição diz respeito à [planificação](#) de 22 de janeiro, também disponível em formato [PDF](#). A atividade contou com os seguintes temas: Compreensão e interpretação de texto; Classes de palavras (Adjetivos); Sistema Circulatório; Justiça Social.

Ao longo da atividade foram explorados alguns objetivos presentes nos documentos oficiais relativos às AE para o 3.º e 4.º ano de escolaridade. Foram abordados os seguintes domínios: Português, Estudo do Meio, Artes Visuais e Cidadania.

No que compete à área curricular de Português, os objetivos baseados no documento anteriormente foram os seguintes: Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto; Expressar uma opinião crítica acerca de aspetos do texto; Ouvir obras literárias; Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pela história ouvida; Expressar opiniões e fundamentá-las; Identificar a classe de palavras: Adjetivos.

No domínio do Estudo do Meio, o objetivo que foi estabelecido com base no documento anteriormente mencionado foi o seguinte: Descrever, de forma simplificada, o Sistema Circulatório.

Relativamente a Artes Visuais, o objetivo definido tendo em conta o documento orientador foi: Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho) nas suas experimentações: físicas.

No âmbito da Cidadania, ao longo da atividade, foram explorados alguns conceitos relacionados a Justiça Social.

A principal motivação para a escolha dos temas deve-se ao facto de estarem presentes no documento oficial relativo às AE para o 3.º e 4.º ano de escolaridade. A escolha do tema (Sistema Circulatório) deve-se ao facto de, para além deste estar presente no documento oficial relativo às AE para o 3.º ano de escolaridade e os alunos já terem aprendido este conteúdo, ser um pedido do professor titular a sua consolidação, deste modo decidiu-se revê-lo de forma dinâmica e diversificada. Aproveitando-se para explorar a compreensão oral e aspetos de Cidadania.

A aula teve início com a indicação do que seria realizado ao longo do dia. Foi-lhes transmitido que íamos ler um livro e realizar uma ficha de trabalho sobre o mesmo. Neste momento, foi indicado que iriam realizar exercícios de consolidação sobre um dos sistemas do corpo humano, não foi mencionado o sistema sendo que era a resposta a uma questão presente na ficha.

Após este momento introdutório foram distribuídas as fichas de trabalho (Apêndice A). Num primeiro momento, foi apresentada a capa do livro, mantendo o título coberto (Figura 2), com recurso ao seguinte [PowerPoint](#).

Figura 2

Projeção da capa do livro “O Sapo Apaixonado”



De seguida, foram questionados face a qual pensariam ser o título do livro, de modo a darem resposta à primeira questão da ficha. Cada aluno assinalou a resposta que pensaria ser a correta. Torna-se interessante referir que os resultados foram bastante equilibrados, à exceção do verdadeiro título em que apenas 2 alunos o assinalaram. Após todos os alunos terem dado resposta revelou-se o título e prosseguimos para a próxima questão, na qual o deviam registar.

Posteriormente, a estagiária iniciou a leitura do livro em voz alta, projetando as páginas na tela através deste [documento](#). Resumidamente, o livro aborda a história de um sapo que se apaixonou por uma pata, o que reforça o amor sem fronteiras. Após a conclusão da leitura, os alunos continuaram a realização da ficha.

A ficha de trabalho contava com questões maioritariamente de escolha múltipla, relativas a interpretação de texto e consolidação de conteúdos gramaticais (Adjetivos), Sistema Circulatório, assim como, algumas questões que permitiram a reflexão sobre a igualdade e o respeito pelo outro.

Após a conclusão da leitura, os alunos foram questionados sobre o tema da história, algumas das respostas foram as seguintes: “O livro fala da história de um sapo e uma pata”; “Ao longo da história o Sapo percebeu que gostava da Pata por amor.”. De seguida, foram questionados face às conclusões que retiraram da história, algumas das respostas foram: “A história mostrou que podemos gostar de pessoas diferente de nós.”; “A história mostrou que apesar de não sermos todos iguais podemos ser amigos e namorados.”; “O livro mostra-nos que não importa como é a pessoa quando há amor!”; “Podemos gostar de quem quisermos.”. Após este momento os alunos passaram a realizar a ficha de forma individual.

Durante a realização da ficha, os alunos podiam solicitar o auxílio da professora, assim que necessário, para além de que a circulação pela sala foi contínua de modo a verificar as respostas dos alunos e esclarecer possíveis dúvidas. O livro foi circulando pelas mesas para promover a leitura individual.

Terminada a tarefa, passou-se à correção em grande grupo. A ficha foi projetada no quadro e a correção foi realizada da seguinte forma: nas perguntas de escolha múltipla foi questionado, em grande grupo, quem teria optado pela primeira opção, pela segunda ou pela terceira. Cada aluno levantou o braço de acordo com a opção selecionada. Algumas das pequenas divergências presentes nas respostas dos alunos estavam relacionadas com interpretação de texto, assim como, com a ordem sequencial dos

acontecimentos, contudo, foi possível denotar que a maioria das respostas estavam corretas o que realça uma ótima compreensão e interpretação da história por parte dos alunos.

No que compete às questões de preenchimento, era solicitada a participação dos alunos, também com o braço levantado. Após a primeira resposta, certa ou errada, era questionado aos alunos quem teria colocado a mesma resposta e quem teria escrito outra, também com a estratégia de braço no ar. No que diz respeito à questão de gramática, relativa à identificação da classe de palavras (Adjetivo), os alunos não apresentaram dificuldades, apenas dois alunos colocaram “nomes”. Pediu-se a uma colega que explicasse aos colegas a diferença entre nomes e adjetivos. A explicação da aluna foi a seguinte: “Os adjetivos falam sobre os nomes, dão elogios ou criticam, por exemplo, olha a frase: A caneta é linda. Linda é o adjetivo porque está a falar da caneta que é o nome. E os nomes são os nomes das pessoas, dos países, dos animais, das coisas.”. A explicação foi deveras adequada e contribuiu para uma melhor compreensão, sendo que quem a proferiu foi uma criança com a mesma idade das duas que estavam com dúvidas, recorrendo a um exemplo mais prático e a uma explicação com um vocabulário mais simplificado.

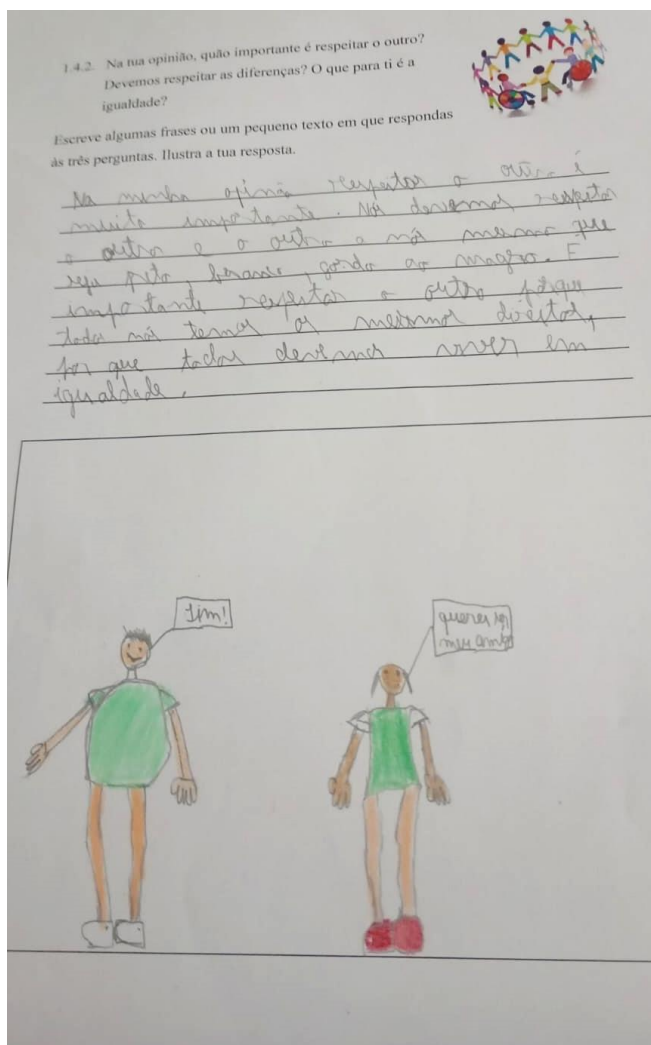
No que compete à questão 14., à qual os alunos foram questionados em relação ao fim da história, foi interessante compreender que todos os alunos entenderam a ideia a retirar da história, mencionando que o Sapo e a Pata ficaram juntos. A questão seguinte, ainda incluída neste grupo (14.), apresentava aos alunos a frase “O amor não conhece barreiras”. Posteriormente eram questionados sobre o que o escritor queria transmitir com a frase mencionada. Algumas das respostas mais curiosas foram as seguintes: “O Sapo apaixonou-se pela Pata e eles eram muito diferentes, mas à mesma gostaram um do outro”; “Não importa se a pessoa é gorda, magra, branca, preta, feia, bonita, se nós gostarmos da pessoa podemos ficar com ela.”; “Eu acho que não tem só a ver com namorados, mas também com amigos, os amigos também podem ser diferentes e serem amigos, também é amor.”.

Ainda na mesma questão, os alunos teriam de dar resposta a algumas perguntas de Cidadania, os alunos podiam responder através de pequenas frases ou um pequeno texto de modo a facilitar os alunos com mais dificuldades de escrita. Ainda na mesma questão, deveriam realizar uma ilustração sobre as respostas dadas.

Na Figura 3 estará presente uma das respostas recolhidas.

Figura 3

Resposta de um aluno à questão 14.2.



Ao ler as respostas dos alunos foi muito interessante perceber o quão genuínas e puras eram os alunos, o quão compreenderam os temas abordados e quão conseguiram exprimir as suas opiniões de forma pertinente. Os alunos que quiseram participar, tiveram a oportunidade de ler as respostas aos colegas de modo a partilharem as suas ideias e opiniões. Tornou-se, deste modo, uma partilha bastante enriquecedora dadas as respostas e os assuntos em estudo. É essencial abordar estes temas, integrantes na Justiça Social, presentes no documento relativo à Estratégia Nacional para a Cidadania dado que, é fundamental proporcionar aos alunos a oportunidade de se confrontarem e refletirem sobre a realidade atual, partilharem os seus pontos de vista e “(...). compreenderem e

discutirem as relações complexas entre questões sociais, (...) permitindo-lhes descobrir novas formas de pensar e agir” (Silva, 2010, p. 10).

Após a conclusão deste momento, passou-se para a correção da parte relacionada com o Sistema Circulatório. Inicialmente, foram questionados face ao órgão abordado na história, em que não houve qualquer dúvida por parte dos alunos. Na questão seguinte, em que teriam de circular, tendo em conta o órgão, o respetivo sistema do corpo humano. Todos os alunos responderam de forma assertiva. Posteriormente teriam de completar um texto sobre o tema com as palavras presentes no quadro. Foram poucos os alunos que erraram alguma palavra. Apenas três alunos sentiram dificuldade, porém denotou-se que foi pelo facto de não conseguirem interpretar o texto da melhor forma, mas após uma melhor explicação conseguiram.

Por fim, faz-se um balanço bastante positivo da atividade não só por os objetivos terem sido cumpridos, assim como, por se ter abordado temas tão importantes para uma vida em Sociedade, dando notoriedade à importância do respeito pelo outro. Ao analisar as avaliações dos alunos no que diz respeito à atividade foi possível observar que a maioria dos alunos pintou 5 estrelas e apenas dois colocaram 4 estrelas, ao serem questionados relativamente ao que menos apreciaram ou o motivo pelo qual não deram 5 estrelas os alunos mencionaram o facto de considerarem a ficha um pouco longa. Uma opinião bastante cabível e construtiva que permitiu uma reflexão não apenas do tamanho da ficha como do tempo estabelecido para as suas realizações. O professor titular também fez uma apreciação bastante positiva sobre a atividade, que será analisada no quarto capítulo.

3.2.3. O livro “A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça” e a sua exploração

A presente descrição diz respeito à [planificação](#) de 30 e 31 de janeiro, também disponível em formato [PDF](#). A atividade contou com os seguintes temas: Compreensão e interpretação de texto; Classes de palavras (Nomes, Adjetivos, Verbos, Determinantes, Onomatopeias); Sistema Digestivo; Tabuadas; Problemas matemáticos que relacionavam a multiplicação e a divisão.

Ao longo da atividade foram explorados alguns objetivos presentes nos documentos oficiais relativos às AE para o 3.º e 4.º ano de escolaridade. Foram abordados os seguintes domínios: Português, Estudo do Meio, Matemática e Cidadania.

No que compete à área curricular de Português, os objetivos baseados no documento anteriormente foram os seguintes: Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto; Expressar uma opinião crítica acerca de aspetos do texto; Ouvir obras literárias; Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pela história ouvida; Expressar opiniões e fundamentá-las; Identificar a classe de palavras: Adjetivos, Determinantes, Nomes e Verbos.

No domínio do Estudo do Meio, o objetivo que foi estabelecido com base no documento anteriormente mencionado foi o seguinte: Descrever, de forma simplificada, o Sistema Digestivo.

No que concerne à Matemática, os objetivos baseados no documento orientador foram: Descrever a sua forma de pensar acerca de ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito; Compreender e automatizar os factos básicos da multiplicação (tabuadas) e a sua relação com a divisão.

No âmbito da Cidadania, ao longo da atividade, foram explorados alguns conceitos relacionados a Justiça Social (Segurança, Defesa e Paz).

A principal motivação para a escolha dos temas deve-se a estarem presentes no documento oficial relativo às AE para o 3.º e 4.º ano de escolaridade. A escolha do tema (Sistema Digestivo) deve-se ao facto de, para além deste estar presente no documento oficial relativo às AE para o 3.º ano de escolaridade e os alunos já terem aprendido este conteúdo, era um pedido do professor titular a sua consolidação, deste modo decidiu-se revê-lo de forma dinâmica e diversificada. Aproveitando-se para explorar a compreensão oral e o raciocínio matemático.

A aula teve início com a indicação do que seria feito ao longo da mesma, com a menção que iriam ler um livro e seria proposta a realização individual de uma ficha de trabalho. Também foi indicado que iam recordar um dos sistemas do corpo humano.

Num primeiro momento, após a distribuição das fichas (Apêndice B), foi projetado um *PowerPoint*, cujo primeiro diapositivo apresentava a capa do livro Figura 4, com o título coberto.

Figura 4

Projeção da capa do livro



De seguida, os alunos foram questionados sobre qual pensaram ser o título do livro, de modo a darem resposta à primeira questão da ficha, presente na Figura 5.

Figura 5

Primeira questão da ficha de trabalho



1. Ao observares a capa do livro qual é que achas que será o título da história?

☐ O belo chapéu da toupeira

☐ A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça

☐ As aventuras da toupeira

Ao circular pelas mesas foi possível perceber que a maioria dos alunos escolheu a terceira opção, contudo, alguns alunos optaram pela segunda (cerca de 6 de 24). Após

todos os alunos terem respondido, foi revelado o título e prosseguiu-se à próxima questão referente ao título do livro.

Posteriormente, foi realizada, pela professora, a leitura, em voz alta, do livro, com a projeção as páginas na tela através deste [documento](#). Após a conclusão da leitura, os alunos foram questionados sobre o tema da história, algumas das respostas foram as seguintes: “A história fala de uma toupeira que queria descobrir quem fez cocó em cima da sua cabeça”; “Ao longo da história aparecem várias personagens que podem ter feito cocó na cabeça dela”; “No fim ela descobriu que foi o cão”. Após este momento os alunos passaram a realizar a ficha de forma individual. Algumas cópias do livro, assim como, o próprio livro, foram circulando pelas mesas de modo a promover a leitura individual.

Ao longo da ficha de trabalho eram apresentadas aos alunos questões maioritariamente de escolha múltipla. As questões eram de interpretação de texto, consolidação de conteúdos gramaticais (Adjetivos, Nomes, Verbos, Determinantes, Onomatopeias), da área de Estudo do Meio (Sistema Digestivo), assim como, da área de Matemática (resolução de problemas e multiplicações). Durante a realização da ficha, circulou-se pela sala de aula de modo a verificar as respostas dos alunos e esclarecer possíveis dúvidas.

As maiores dúvidas centraram-se em recordar a ordem sequencial dos acontecimentos, necessária para dar resposta a diversas questões, e na identificação do significado de adjetivo, assim como, na sinalização da palavra que lhe compete. Foi-lhes explicado que “(...) o adjetivo dá uma qualidade ao nome, pode ser um elogio, uma crítica (...)”.

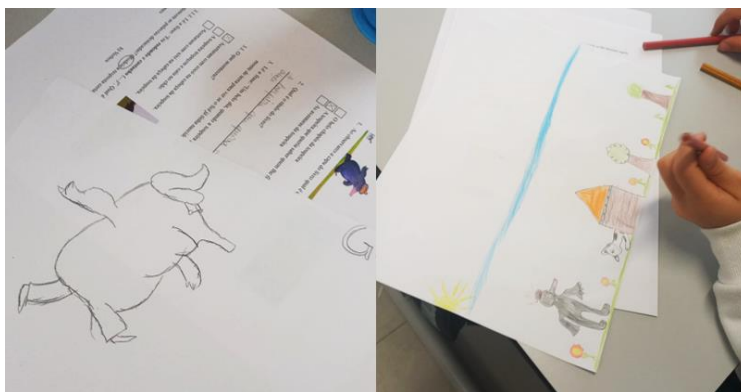
Ao longo da realização da ficha levantou-se um aspeto menos positivo, uma grande demora na sua realização pela sua dimensão. Aspeto alterado nas atividades seguintes em que foi proposto mais tempo para a realização das mesmas.

De modo a respeitar o ritmo de cada um, as fichas eram distribuídas uma a uma conforme fossem terminando.

Alguns alunos foram terminando mais rapidamente que outros, deste modo, foi-lhes proposto um desenho sobre a história. Dois dos desenhos estão presentes na Figura 6.

Figura 6

Desenhos realizados no fim da atividade



No dia seguinte, com a tarefa terminada, prosseguiu-se à correção da ficha. A ficha foi projetada no quadro e a correção realizada da seguinte forma: nas questões de escolha múltipla foi questionado, em grande grupo, quem teria escolhido a primeira opção, a segunda ou a terceira. Cada aluno levantou o braço de acordo com a opção selecionada. Foi possível denotar que a maioria das respostas estavam corretas, contudo, alguns alunos não se recordavam da ordem em que as personagens apareciam.

No que compete às questões de preenchimento, era solicitada a participação dos alunos, também com o braço levantado. Após a primeira resposta, certa ou errada, era questionado quem teria colocado a mesma resposta e quem teria escrito outra, também com a estratégia de braço no ar. Neste tópico, relacionado com a classe de palavras, surgiram imensas dificuldades, o que demonstrou que os alunos necessitavam de explorar mais este tema.

Relativamente à identificação dos verbos e nomes presentes nos excertos retirados da história, os alunos não revelaram dificuldade, no caso das onomatopeias, a maioria dos alunos não tinha conhecimento, porém com o significado que constava na ficha conseguiram referi-las sem dificuldade. Em relação à indicação dos determinantes artigos indefinidos e dos adjetivos, os alunos demonstraram bastante dificuldade. Deste modo, surgiu a ideia de criar uma tabela (Tabela 3), em grande grupo, projetada no quadro, com dicas para facilitarem a compreensão de cada classe presente na ficha de trabalho. Na tabela constam informações com vocabulário simplificado e informal de modo promover uma melhor aquisição de conhecimentos. Os alunos referiram os exemplos e alguns dos significados que sabiam.

Tabela 3

Classe de palavras

Classe de palavras	Significados e exemplos
Adjetivo	Dá uma qualidade ou defeito ao nome. Ex: O mar está lindo !
Determinante artigo definido (próximo)	Sempre atrás de um nome. Ex: O mar é lindo.
Determinante artigo indefinido (distante)	Sempre atrás de um nome. Ex: Comprei uma bola.
Onomatopeia	Representa um som. Ex: Trim! Trim!
Nome	Designa uma pessoa, animal ou coisa. Ex: A Rita e o seu cão foram ao parque .
Verbo	Representa uma ação. Ex: Eu comi um bolo.

Após a sua finalização, optou-se por imprimir diversas tabelas, para cada aluno colar uma no respetivo caderno. Assim sendo, cada aluno poderá consultá-la assim que necessário.

No que compete à área da Matemática, os alunos não revelaram dificuldades, demonstrado confiança no que se refere a tabuadas.

Na Figura 7 estão presentes as resoluções das quatros primeiras páginas.

Figura 7

Resolução das quatro primeiras páginas de trabalho



Após a conclusão da correção das quatro primeiras páginas, seguiu-se para o próximo momento em que o objetivo foi refletir sobre os nossos comportamentos e atitudes, assim como, sobre como controlamos as nossas emoções e reações. Este momento considerou-se essencial, sendo que, permitiu aos alunos uma análise dos seus comportamentos e emoções, tal como, dos que os rodeiam, o que é essencial para o desenvolvimento de cada criança, dado que “(...) uma visão da natureza humana que ignore o poder das emoções é lamentavelmente míope (...). Como sabemos por experiência própria, quando se trata de moldar nossas decisões e acções, a emoção pesa tanto – e às vezes muito mais – quanto a razão” (Goleman, 2001, p. 18).

Ao verificar as respostas à última questão da quinta página (Figura 7), foi possível denotar que muitos alunos optaram pela opção da retribuição do gesto de malícia, identificando-se com a personagem principal do livro. Deste modo, foi-lhes solicitada a leitura do balão de fala (Figura 8) e posteriormente foram questionados face a como reagir numa situação semelhante.

Figura 8

Página da ficha de trabalho referente aos comportamentos

10.3. Achas que foi a melhor escolha? O que farias? (Rodeia) o que farias).

a) Retribuía b) Ignorava c) Conversava



A melhor opção é sempre o **diálogo**. Resolver os problemas a conversar **promove um bom ambiente e não gera mais conflitos!**

Mas lembra-te, sempre que tiveres algum problema avisa um adulto (pais, professores, auxiliares, irmãos, avós...).

As respostas foram deveras interessantes e algumas foram as seguintes: “Eu acho que não podemos retribuir e devemos conversar com a pessoa quando não gostamos de algo que nos fez.”; “Também podemos avisar os mais velhos!”; “Não podemos fazer

coisas más uns aos outros, temos de respeitar.”; “Com a conversa conseguimos resolver tudo e se vir-mos que não estamos a conseguir temos de dizer à professora e aos pais.”; “Temos de controlar as nossas emoções e não podemos agir sempre como nos apetece se não vamos ser iguais a quem nos fez mal.”.

De modo a finalizar a correção, passou-se para a última página (Figura 9) em que seria explorado o Sistema Digestivo.

Figura 9

Página relativa ao Sistema Digestivo

11. Ao longo do livro a toupeira pergunta a várias personagens se lhe fizeram aquilo na cabeça? O que lhe fizeram na cabeça? _____

11.1. Qual é o sistema do corpo humano responsável pela ação de fazer cocó (defechar)? (~~Resposta~~ a resposta correta).

a) Sistema Circulatório b) Sistema Excretor c) Sistema Digestivo

11.1.1. Completa a frase. Preenche os espaços em branco com as palavras do quadro que se adequem. (Três palavras não serão utilizadas!)

Circulatório	alimentos	eliminar	resíduos	Excretor	absorver	Digestivo
--------------	-----------	----------	----------	----------	----------	-----------

A função do Sistema _____ é decompor os _____
 _____ os nutrientes necessários e eliminar os _____
 assegurando o bom funcionamento do organismo.

⇒ Queres testar os vossos conhecimentos através de um jogo? Faz a ligação.

Muito bem! Concluíste a ficha. 😊

Avalia toda a atividade que realizaste hoje.

1 estrela: Não gostei 2 estrelas: Gostei pouco 3 estrelas: Gostei "mais ou menos" 4 estrelas: Gostei

5 estrelas: Gostei muito

☆☆☆☆☆

Nesta última parte, a maioria dos alunos não teve dúvidas em identificar o sistema ao qual correspondia a história, porém três alunos optaram por selecionar o sistema excretor. Ao serem questionados do porquê referiram ser pelo facto do sistema excretor libertar os resíduos do nosso corpo, ao qual foram respondidos da seguinte forma: “O sistema excretor liberta os resíduos do nosso organismo, porém resíduos líquidos (urina, suor), já o sistema digestivo liberta os resíduos sólidos.”.

No último exercício da ficha de trabalho, em que era solicitada a ligação entre os órgãos e os seus respetivos nomes, a correção foi realizada através da projeção do jogo no quadro. Os alunos deveriam levantar o braço para darem a resposta. Cada resposta dada, a turma era questionada face à sua veracidade, isto é, se consideravam estar certo ou errado, quem achava que estava certo levantou o braço e posteriormente o mesmo foi

feito para quem não concordava. Os alunos que não concordavam deveriam referir qual era a opção que escolheram. Ao longo do jogo não se denotou grandes dificuldades, somente na diferenciação visual entre estômago, fígado e pâncreas.

Momentos atrás, quando ainda se encontravam a realizar a ficha uma das alunas solicitou a minha ajuda para a mesma diferenciação, sabia a função dos órgãos, mas não conseguia distingui-los visualmente. Foram mencionadas as seguintes dicas informais: “O estômago tem o formato de um feijão porque o feijão vai para o estômago, o fígado é o maior porque tem muito que filtrar e o pequenino o pâncreas, vamos reparar que pequenino inicia com a letra “p” tal como pâncreas.”. Ao me aperceber que esta dúvida estava presente em algumas crianças decidi repeti-lo para o grupo. Para ter a certeza que todos tinham compreendido solicitei que ligassem o computador e cada um jogasse mais uma vez e me chamasse assim que terminassem para me chamarem. Apenas um aluno não teve o esquema todo certo o que demonstrou o bom resultado da aula.

Ao terminar a aula os alunos tinham de colorir o número de estrelas correspondentes à apreciação que faziam da atividade. A maioria dos alunos coloriram as 5 estrelas, somente 1 aluno colocou 4. O professor titular também fez uma apreciação bastante positiva sobre a atividade, que será analisada no quarto capítulo.

Em resumo, faço um balanço bastante positivo da atividade, sendo que através de um livro infantil consegui abordar diferentes áreas curriculares e explorar algumas áreas de competências.

3.2.4. O livro “O lápis mágico de Malala” e a sua exploração

A presente descrição diz respeito à [planificação](#) de 21 e 22 fevereiro, também disponível em formato [PDF](#). A atividade contou com os seguintes temas: Compreensão e interpretação de texto; Direitos da Criança; Pesquisa; Gráficos de barras.

Ao longo da atividade foram explorados alguns objetivos presentes nos documentos oficiais relativos às AE para o 3.º e 4.º ano de escolaridade. Foram abordados os seguintes domínios: Português, Estudo do Meio, Matemática, Artes Visuais e Cidadania.

No que compete à área curricular de Português, os objetivos baseados no documento anteriormente foram os seguintes: Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto; Expressar uma opinião crítica acerca de aspetos do texto; Ouvir obras literárias; Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pela história ouvida; Expressar opiniões e fundamentá-las; Registrar e organizar ideias na planificação de textos estruturados com introdução, desenvolvimento e conclusão.

No domínio do Estudo do Meio, o objetivo que foi estabelecido com base no documento anteriormente mencionado foi o seguinte: Reconhecer casos de desrespeito dos direitos consagrados na Convenção sobre os Direitos da Criança.

No que concerne à Matemática, os objetivos baseados no documento orientador foram: Recolher dados através de um dado método de recolha, nomeadamente recorrendo a sítios credíveis na internet; Ler, interpretar e discutir a distribuição dos dados, relacionando tabelas e gráficos de barras.

No caso das TIC, foram estabelecidos os seguintes objetivos: Definir palavras-chave para localizar informação; Utilizar o computador como ferramenta de apoio ao processo de investigação e pesquisa; Realizar pesquisas.

Relativamente a Artes Visuais, os objetivos definidos tendo em conta o documento orientador foram: Dialogar sobre o que vê e sente; Integrar a linguagem das artes visuais, assim como, várias técnicas de expressão (pintura e desenho), nas suas experimentações; Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, expressando opiniões.

No âmbito da Cidadania, ao longo da atividade, foram explorados alguns conceitos relacionados a Direitos Humanos e Justiça Social.

A escolha do tema “Direitos da Criança” deve-se ao facto de, para além deste estar presente no documento oficial relativo às AE para o 3.º ano de escolaridade, despertou-me bastante interesse e motivação em abordá-lo com os alunos, tendo em conta que é de extrema importância ensinar-lhes os seus direitos por diversos motivos. Inicialmente, proporciona uma compreensão mais profunda dos Direitos das Crianças, promovendo valores fundamentais como justiça e igualdade. Ao conhecerem os seus próprios direitos, as crianças tornam-se mais capacitadas para reconhecer situações de injustiça e

discriminação, tornando-se agentes ativos na defesa dos direitos não só delas próprias, mas também das que as rodeiam. Além disso, o ensino dos Direitos da Criança fomenta a empatia e a solidariedade, contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva e consciente. Torna-se importante realçar o quanto pode ajudar a prevenir situações de abuso e negligência, proporcionando às crianças as ferramentas necessárias para se protegerem e procurarem ajuda quando necessário. Ao ensiná-las os Direitos da Criança, estamos a investir no desenvolvimento de cidadãos responsáveis e comprometidos com a construção de um Mundo mais justo e digno para todos.

No que compete aos anos de escolaridade, os alunos de 4.º ano poderiam ter algum conhecimento sobre o tema ou não, deste modo a atividade também se tornaria útil para estas crianças, dado que, iriam recordar um tema muito importante e auxiliar os colegas do 3.º ano a compreendê-lo com mais facilidade.

A planificação e a implementação contaram com divergências, dado que nem sempre o que é planeado posteriormente faz sentido ou é possível ser executado.

A primeira aula teve início com a indicação que ao longo da aula iriam trabalhar em pequenos grupos, inicialmente iríamos ler dois livros e posteriormente teriam de realizar uma ficha de trabalho sobre a história presente no segundo livro. No decorrer do percurso em estudo, optei por promover momentos de trabalho de grupo, dado que o trabalho cooperativo é essencial para o desenvolvimento pessoal e cognitivo dos alunos, pois permite que consigam “(...) adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição” e “(...) trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar e trabalhar presencialmente e em rede” (Ministério da Educação, 2017, p. 15).

De modo a introduzir o tema passou-se à leitura e projeção do livro “Direitos da Criança” de Maria João Carvalho. Um livro que apresenta tanto a Declaração como a Convenção dos Direitos da Criança de uma forma direta e ao mesmo tempo leve, com imensas ilustrações. Começou-se por explicar-lhes que em 1959 foi escrito um documento muito especial chamado “Carta ou Declaração dos Direitos da Criança”. Esta declaração dizia que todas as crianças mereciam ser tratadas com amor, ter um lugar seguro para viver, brincar e estudar. Foi um passo muito importante para proteger as crianças ao redor do Mundo. Depois, em 1989, criou-se a Convenção sobre os Direitos

da Criança. Esta convenção é como um grande acordo entre muitos países que prometeram cuidar das crianças.”.

Após a finalização da leitura optei por questioná-los sobre o significado da palavra “direito” e relativamente aos Direitos da Criança que compreenderam ou se lembram. De seguida, ocorreu o seguinte diálogo.

Aluna I: *Direito é algo que nós temos direito de fazer ou ter.*

Professora Estagiária: *Certo. Mas o que é um direito?*

O silêncio instalou-se na sala de aula. Deste modo decidi intervir.

Professora Estagiária: *Direitos são normas/regras cujo objetivo é garantir a paz social e o bem-estar coletivo, isto é, de toda a Sociedade. Que Direitos da Criança conhecem?*

Aluna L: *Não podemos trabalhar.*

Professora Estagiária: *Certo. As crianças têm direito a quê?*

Aluna L: *A ir à Escola!*

Professora Estagiária: *Muito bem. As crianças têm direito à Educação. Mais?*

Aluno D: *Temos direito a ter uma família.*

Professora Estagiária: *Isso mesmo, existem vários tipos de família, mas todas as crianças têm direito a ter uma.*

Aluno D: *As crianças têm direito a comer doces, ter um telemóvel...*

Professora Estagiária: *Os direitos estão relacionados a bens essenciais e não a bens materiais ou supérfluos. Bens essenciais são aqueles que são fundamentais para que o vosso crescimento seja saudável, tenham um desenvolvimento adequado e um bem-estar geral. Vocês se não comerem doces e não tiverem telemóvel conseguem ter uma vida segura, feliz e saudável. Digam-me mais direitos.*

Aluno F: *As crianças têm direito a ter amor e aos pais terem paciência.*

Professora Estagiária: *Muito bem. As crianças têm direito ao amor e compreensão por parte dos pais e da sociedade.*

Aluno S: *As crianças também têm direito a ter uma casa.*

Professora Estagiária: *Muito bem. Todas as crianças têm direito a ter uma moradia, a criança e a mãe. Sabem mais?*

Aluna M: *Temos direito a brincar.*

O episódio mencionado foi muito importante já que permitiu introduzir um tema através da compreensão oral e conhecimentos prévios das crianças, Ausubel (1978) citado por Ferreira & Santos (2000) refere que “a aprendizagem é “aprender a aprender”, uma vez que os novos conhecimentos constroem-se, não se memorizam, isto é, desenvolvem-se a partir da experiência previamente possuída” (p. 23).

No momento que se seguiu, os alunos foram questionados relativamente ao título do livro, enquanto este se encontrava coberto. Algumas respostas foram as seguintes: “A menina que gosta de desenhar”; “A menina e os seus pensamentos”; “A Luísa e os seus desenhos”; entre outras. De seguida, foi projetado o [livro](#).

Posteriormente, foi iniciada a leitura da história, em voz alta. Ao terminarmos a leitura, os alunos foram questionados relativamente ao tema da história. Algumas respostas estão presentes no episódio seguinte.

Aluna M: *É a história de uma menina que teve de fugir do país dela porque havia uns homens maus que acabaram com a Escola para as meninas e queriam fazer-lhes mal.*

Professora Estagiária: *Muito bem. E qual era o país dela?*

Aluno D: *Paquistão.*

Professora Estagiária: *Isso mesmo. E o que a Malala fez com toda aquela situação?*

Aluna L: *Ela falou com um jornal sobre as coisas.*

Professora Estagiária: *Ok. Muito bem. E o que pensava a família da Malala sobre esta situação?*

Aluno F: *Eles queriam que ela estudasse e também estavam tristes com a situação.*

Professora Estagiária: *É isso mesmo. A família da Malala apoiava-a. Qual é o direito que podemos dizer que ela tinha?*

Aluno M: *Ter uma família, mas não tinha direito a andar na Escola.*

Após este diálogo foram distribuídas as fichas de trabalho pelos grupos (Apêndice C), cada grupo com a sua respetiva função. Um grupo ficou responsável pelas ligações entre a história e a vida real, outro grupo pelas ilustrações (criar uma banda desenhada), outro por investigar, com recurso à *internet*, a vida da autora e toda a informação que considerassem interessante e adequada, um grupo ficou responsável por realizar a síntese da história e, por fim, um grupo por selecionar palavras encontradas ao longo do livro cujo significados não soubessem e registaram-nos, com auxílio do dicionário. O livro

circulava pelas mesas de modo a promover a leitura individual e foi mantido projetado ao longo da aula, os grupos podiam solicitar a projeção das páginas desejadas.

Ao longo da atividade os alunos sentiram poucas dificuldades e demonstraram bastante entusiasmo, visível tanto na alegria estampada em cada rosto enquanto trabalhavam em grupo, assim como, no foco e concentração que revelavam. Relativamente aos *Responsáveis pelas ligações* sentiram mais dificuldades em relacionar a história com acontecimentos pessoais, deste modo ocorreu o diálogo seguinte.

Professora Estagiária: *Felizmente as nossas vidas não se assemelham à vida de Malala... vamos tentar compreender as diferenças e semelhanças. Por exemplo, vocês têm uma família? Lembrando que a vossa família pode ser só a mãe ou só o pai ou só os avós ou até mesmo todos ou nenhum, podem viver com uma tia... Não importa, o que interessa é que existem vários tipos de famílias. Então já encontrámos a primeira semelhança. Qual é?*

Aluno D: *Ter uma família.*

Professora Estagiária: *Muito bem. E o direito a estudar, como é no país de Malala e aqui? E a alimentação? Todas as crianças tinham uma alimentação saudável? E vocês têm sempre uma alimentação saudável? Reflitam e já volto.*

No que diz respeito aos “Investigadores”, a maior dificuldade foi na seleção de informação e fontes a recorrer. Após uma breve explicação os alunos conseguiram executar o seu papel. No caso dos “Ilustradores”, não apresentaram dificuldades na realização da ficha. Os alunos “Responsáveis pela síntese”, tiveram mais dificuldades face à seleção de informação, porém após a entrega do livro e a explicação que deviam contar a história realçando os momentos mais importantes, os alunos sentiram menos dificuldades. Os “Mágicos das palavras”, não tiveram dificuldades aparentes apenas no que compete à procura de poucas palavras no dicionário, tinham conhecimento que teriam de recorrer à ordem alfabética, porém após encontrarem a inicial da palavra, por vezes, não continuavam o método e perdiam-se. Contudo, após a indicação que tinham de realizar a procura tendo em conta que a ordem alfabética tinha de ser mantida para as restantes letras da palavra, os alunos conseguiram.

Ao longo da atividade, com recurso à observação direta, foi realizado um registo informal sobre a participação de todos os elementos. Tornou-se possível denotar que no grupo “Responsáveis pelas ligações” todos os alunos tiveram uma boa participação, no grupo “Investigadores” destacaram-se dois alunos, os “Ilustradores” foram todos bastante

participativos, mas destacaram-se dois alunos, relativamente ao grupo “Responsáveis pela síntese” todos os alunos foram bastante participativos, à exceção de um, e no caso dos “Mágicos das palavras” todos foram igualmente participativos.

Os grupos concluíram as atividades, porém não houve possibilidade de corrigi-las e apresentá-las devido a atividades letivas. Ao regressar a casa, decidi corrigir os trabalhos dos alunos. Realizei alguns registos, informalmente, relativos a erros ortográficos e de pontuação, construção frásica, sugestões de melhoria e *feedback*, para no dia seguinte entregá-los, para que assim os alunos procedessem à correção.

Após a correção foi possível realçar alguns aspetos. Os alunos “Responsáveis pelas ligações” registaram ligações bastante interessantes (Figura 10) as suas produções não tinham erros ortográficos nem de pontuação, porém deviam desenvolver mais os pontos realçados, relacionando-os com a história. No caso dos “Investigadores” (Figura 11), a pesquisa foi bastante interessante, a informação foi bem selecionada, porém as suas produções tinham alguns erros ortográficos e de pontuação. Relativamente aos “Mágicos das palavras” (Figura 12), as suas produções tinham poucos erros ortográficos e de pontuação, realizaram uma procura eficiente, porém, podiam completar as informações recolhidas ou procurar os significados de outras palavras. No que compete à correção das produções dos alunos “Responsáveis pela síntese” (Figura 13) é possível mencionar que os alunos souberam selecionar a informação adequada, o texto tinha uma boa estrutura, porém teria de ser escrito na 3ª pessoa do singular e não na 1ª, tratando-se de um resumo e não de uma cópia ou transcrição. No caso dos “Ilustradores” (Figura 14), realizaram uma ótima seleção dos momentos mais importantes, os desenhos estavam de acordo com os momentos assinalados, porém as frases que indicavam esses momentos continham alguns erros ortográficos.

Na aula do dia seguinte, comecei por explicar-lhes que ia entregar a cada grupo alguns registos e que pretendia que corrigissem os seus trabalhos tendo em conta as indicações. Após a entrega, esperei alguns minutos, dando aos alunos a oportunidade de realizar uma primeira leitura. De seguida, dirigi-me a todos os grupos, para esclarecer dúvidas sobre a correção.

As Figuras 10, 11, 12, 13 e 14 contemplam registos informais relativos às correções realizadas para cada grupo. Contam, ainda, com *feedback* no fim de cada registo.

Figura 10

Registo da correção do grupo Responsáveis pelas ligações

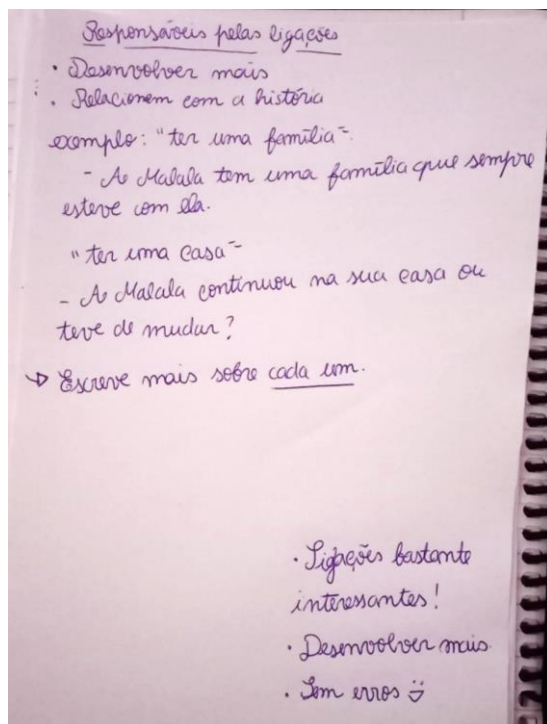


Figura 11

Registo da correção do grupo Investigadores

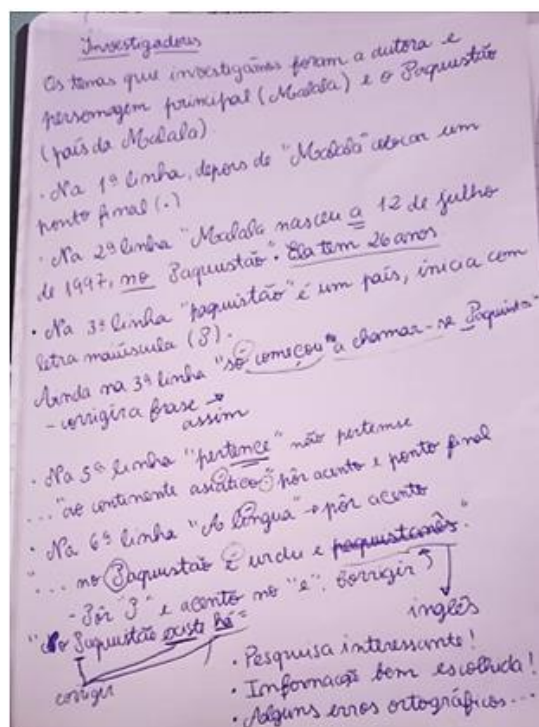


Figura 12

Registo da correção do grupo Mágicos das palavras

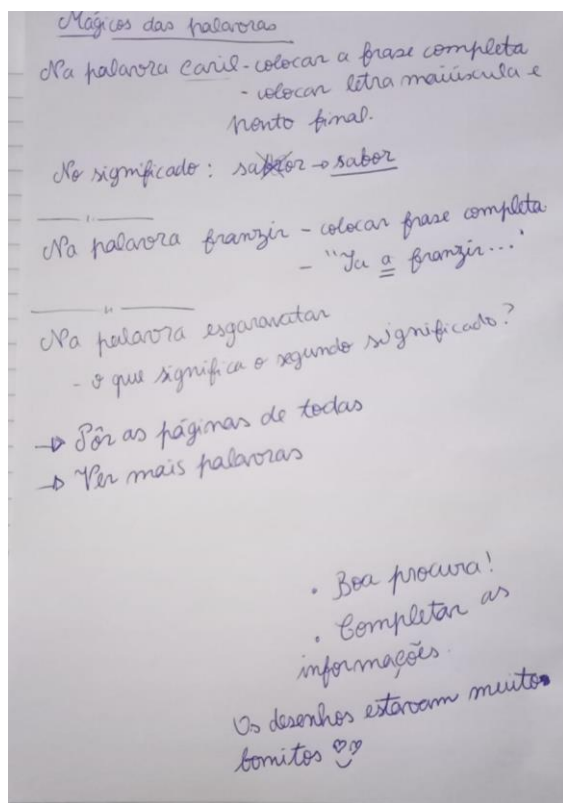


Figura 13

Registo da correção do grupo Responsáveis pelo resumo

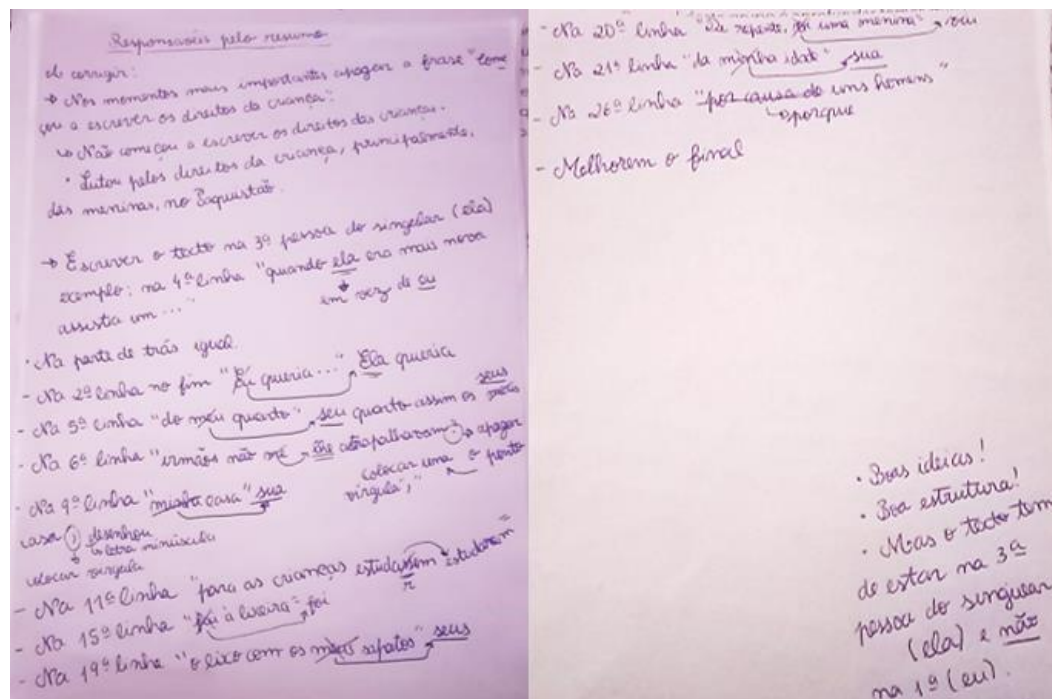
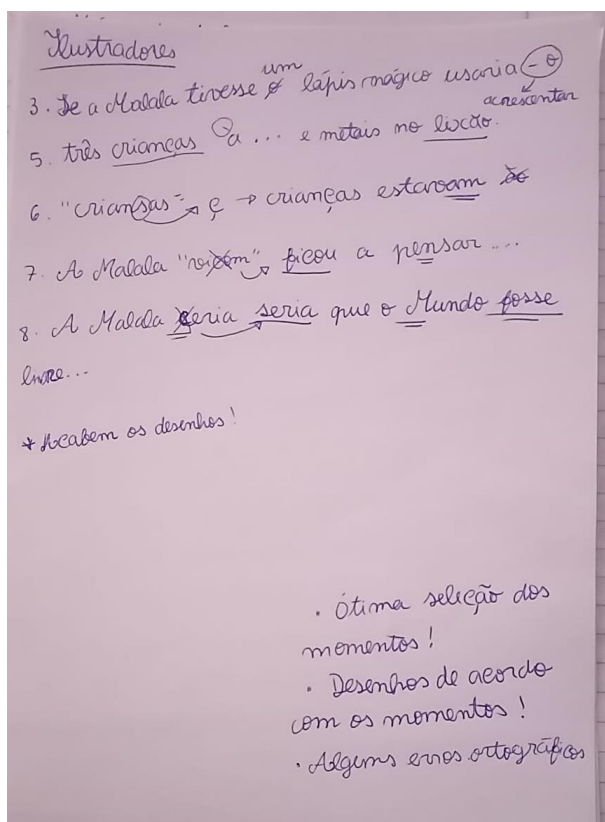


Figura 14

Registo da correção do grupo Ilustradores



Após este momento, os grupos passaram à apresentação dos trabalhos. O momento da apresentação foi de extrema importância, sendo que os alunos partilharam tudo o que foram aprendendo e explorando ao longo da atividade. Ao assistir e conduzir as apresentações, foi possível denotar que através do grupo *Responsáveis pelas ligações* tornou-se possível realçar diversos Direitos da criança, como o Direito à Educação, à família, a brincar, a ter uma moradia, uma alimentação saudável. Com os *Ilustradores* e os *Responsáveis pela síntese* foi possível recordar e compreender a história. Ao assistir à apresentação dos *Mágicos das palavras* todos os alunos puderam ter conhecimento de significados de palavras que também eles não conheciam e a apresentação dos *Investigadores* permitiu à turma compreender o contexto da história e adquirir mais conhecimento sobre o Mundo.

As Figuras 15, 16, 17, 18 e 19 contemplam as produções finais dos grupos.

Figura 15

Produções finais

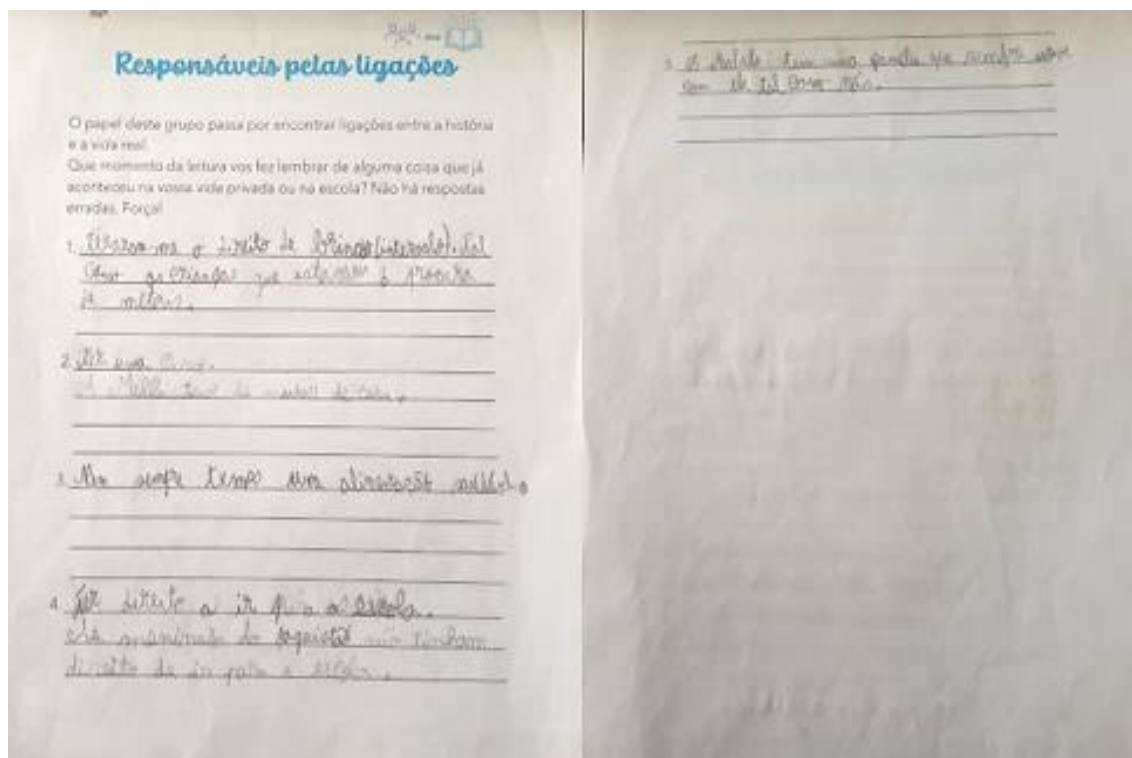


Figura 16

Produções finais

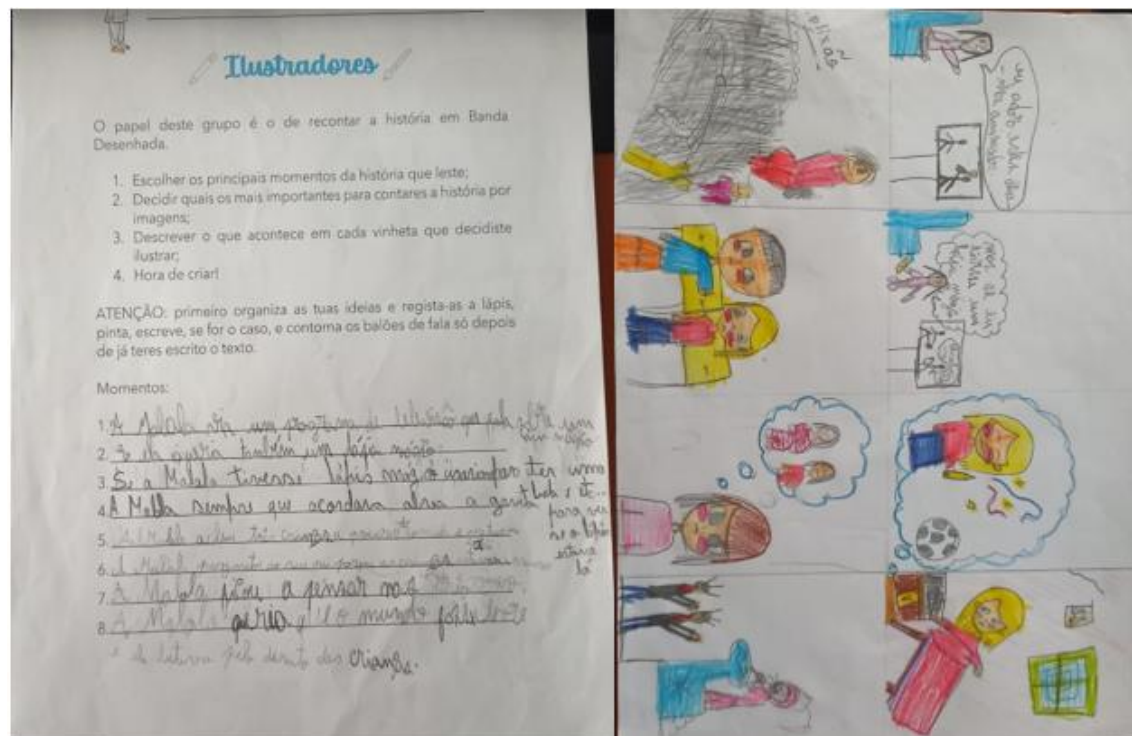


Figura 17

Produções finais

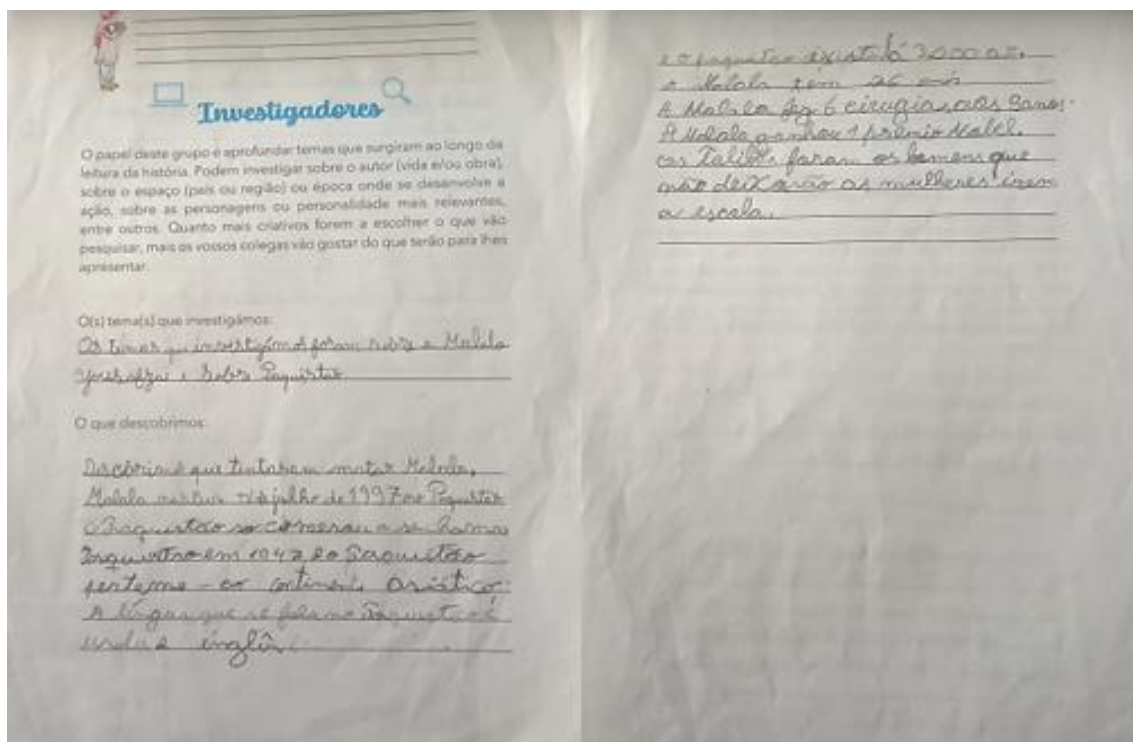


Figura 18

Produções finais

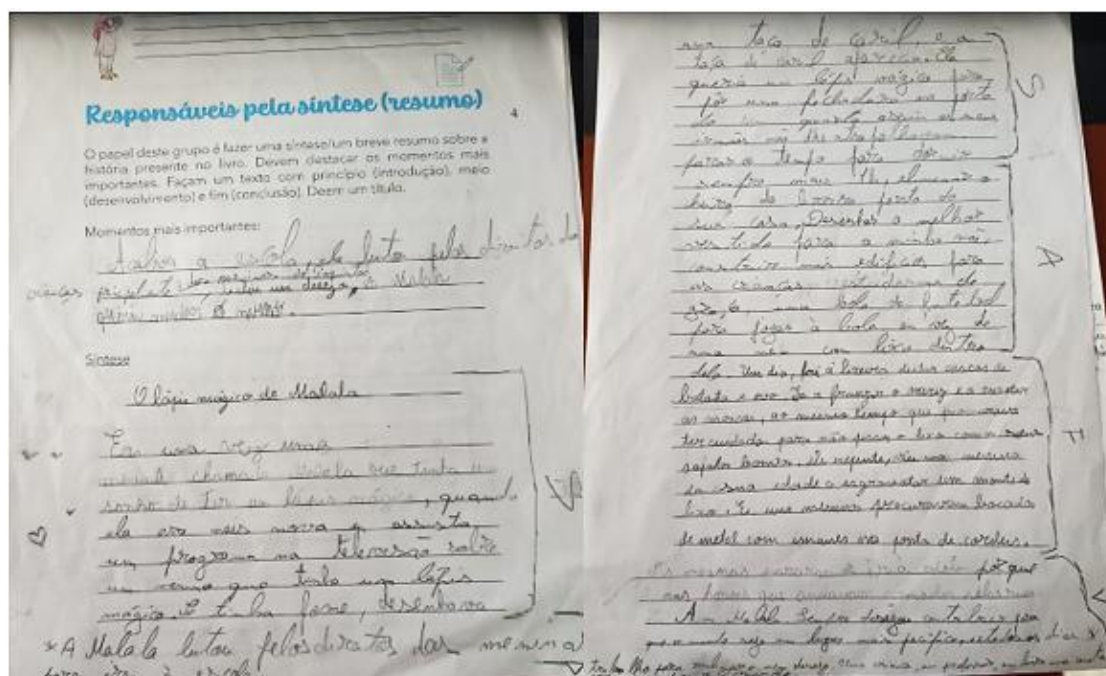
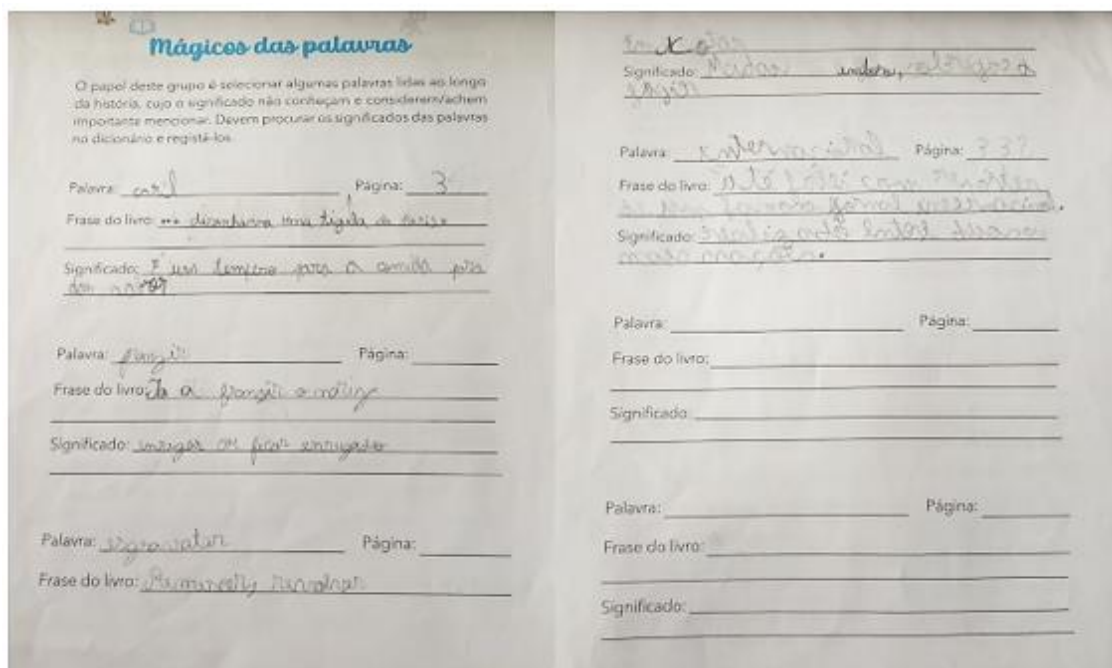


Figura 19

Produções finais



Após as apresentações foi introduzida a segunda parte da atividade. Os alunos mantiveram-se nos mesmos lugares, porém os elementos de um grupo de quatro foram distribuídos pelos quatro grupos restantes, tendo em conta os anos escolares e ritmos de aprendizagem, de modo a manter grupos heterogêneos relativamente aos dois aspetos mencionados.

Inicialmente, foi questionado aos alunos qual o principal Direito que foi retirado à Malala. Os alunos mencionaram o direito à Educação. De seguida, foi explicado que iriam analisar alguns dados sobre a Educação em Portugal de modo a compreender esse Direito sempre foi usufruído no país.

Posteriormente foi apresentado às crianças o seguinte [PowerPoint](#) com alguns dados pertinentes face ao tema em estudo. Os alunos começaram por analisar, em grande grupo, algumas estatísticas presentes no *site Pordata*, referentes à taxa de analfabetismo em Portugal, de 1960, 1971, 1981, 1991, 2011 e 2021, presentes [aqui](#).

Foram realçados alguns aspetos, tais como, a percentagem de pessoas analfabetas ao longo das décadas, a percentagem de homens analfabetos ao longo das décadas, a percentagem de mulheres analfabetas ao longo das décadas e, por fim, compararam-se os dados. Isto é, foram colocadas, aos alunos, as seguintes questões: “Em que ano há mais

“Pessoas analfabetas?”; “Desde 1960 há mais homens analfabetos ou mulheres?”; “Podemos dizer que a alfabetização (saber ler e escrever) tem evoluído ou diminuído ao longo das décadas?”.

Os alunos não sentiram dificuldades na análise e deu-se maior notoriedade ao facto de a percentagem de indivíduos do sexo masculino ser sempre superior à de indivíduos do sexo feminino, explicando-lhes que se deve ao facto de antigamente as mulheres terem um papel diferente dos homens na sociedade, a mulher era vista como dona de casa e não tinha perspetiva de carreira, portanto não frequentava tanto a Escola como o homem, que o papel seria sustentar a família.

De seguida, foi distribuída, a cada grupo, uma [tabela](#) sobre a População residente com 15 ou mais anos segundo os Censos: total por nível de escolaridade e um exemplar de um gráfico de barras. Após a distribuição, explicou-se que teriam de analisar os dados referentes ao tópico que lhes competia para posteriormente criarem um gráfico de barras e apresentarem-no à turma.

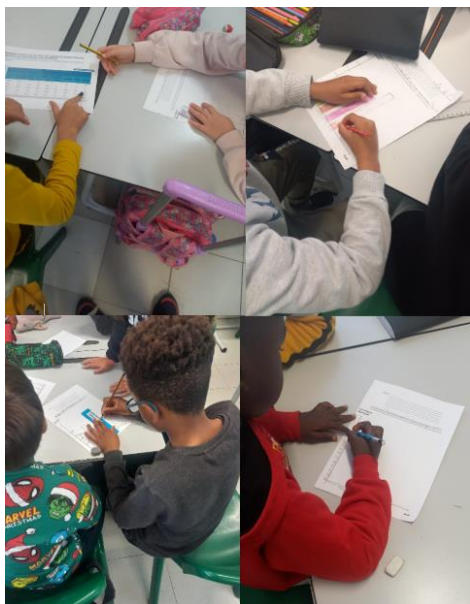
A cada grupo correspondeu um dos seguintes tópicos: População residente com 15 ou mais anos segundo os Censos: total por nível de escolaridade (Sem nível de escolaridade); População residente com 15 ou mais anos segundo os Censos: total por nível de escolaridade (1.º Ciclo); População residente com 15 ou mais anos segundo os Censos: total por nível de escolaridade (Secundário); População residente com 15 ou mais anos segundo os Censos: total por nível de escolaridade (Superior).

Após receberem a indicação do grupo sorteado e serem informados que deveriam focar-se apenas na coluna que lhes dizia respeito, deram início aos gráficos. As maiores dificuldades sentidas foram relativamente ao registo das percentagens na reta numérica, porém depois de ser explicado que poderiam ir de 5 em 5 ou de 10 em 10, dependendo dos valores apresentados e consoante as necessidades que sentissem, os alunos conseguiram realizar os gráficos com eficiência. Ao circular pelas mesas pude ir tirando pequenas dúvidas que surgiam.

A Figura 10 apresenta registos fotográficos ao longo da atividade.

Figura 20

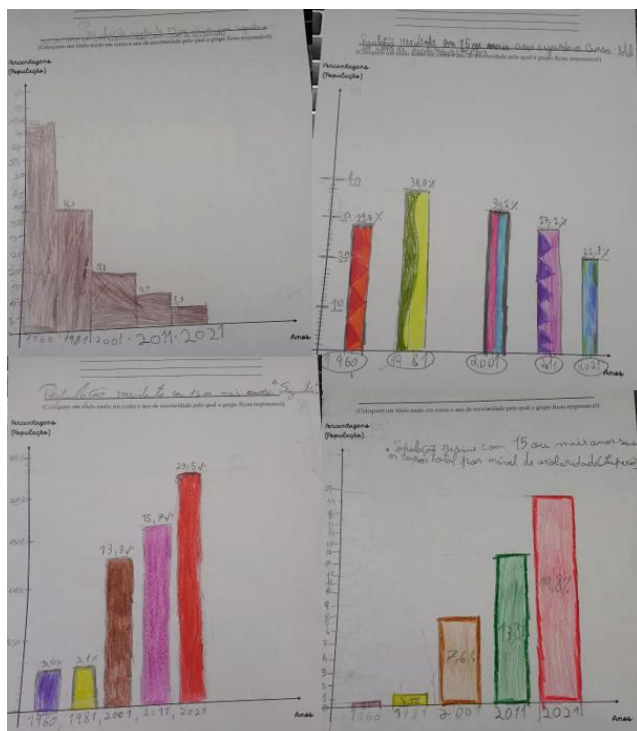
Registos fotográficos ao longo da atividade



As produções finais dos alunos estão presentes na Figura 21, pela seguinte ordem:
Sem nível de escolaridade, 1.º Ciclo, Secundário e Superior.

Figura 21

Produções finais (gráficos de barras)



Ao concluírem passámos às apresentações. Ao primeiro grupo (sem nível de escolaridade) comecei por questioná-los relativamente à evolução das barras, se era uma evolução crescente ou decrescente. Ao responderem ser decrescente questionei o que isso significava, ao qual me responderam que cada vez mais existiam menos pessoas sem nível de escolaridade.

Relativamente ao segundo grupo (1.º Ciclo) as barras não apresentaram grandes diferenças, contudo questionei-os face ao motivo pelo qual em 1981 a percentagem aumentou, responderam que se devia ao facto de em 1981 as pessoas já terem passado pelo 25 de abril, tendo mais liberdade para estudar. Ao serem questionados por qual motivo consideravam que a percentagem foi diminuindo a partir de 2001, os alunos não sabiam responder, contudo, mencionei que se deve ao facto de a partir daquele ano a população ter mais do que o 1.º Ciclo como habilitação.

No que se refere ao terceiro grupo (secundário), inicialmente questionei-os se a evolução de pessoas com o secundário concluído se tratava de uma evolução crescente ou decrescente, ao qual me responderam que representava uma evolução crescente, reforçando que ao longo dos anos cada vez mais pessoas concluíram o ensino secundário.

No que diz respeito ao grupo responsável por analisar os dados do ensino superior, comecei por colocar-lhes a mesma questão realizada ao grupo anterior, à qual me responderam que se tratava de uma evolução crescente, isto é, cada vez mais pessoas concluem o ensino superior, porém ainda são percentagens reduzidas comparativamente com os outros Ciclos. Questionei-os, ainda, por que motivo este facto aconteceria, responderam-me que se deve ao facto de nem todas as pessoas quererem frequentar a faculdade. Decidi explicar-lhes que estavam corretos contudo a principal razão pela qual as pessoas não ingressavam na faculdade ao longo das épocas anteriores era devido à falta de instituições de ensino e investimento do Estado na Educação.

Após observarmos as percentagens apresentadas e as diferenças entre as décadas, ocorreu o diálogo seguinte.

Aluna L: *Porque é que as pessoas começaram a ir mais à Escola ao longo dos anos?*

Professora Estagiária: *Em 1960 diversas crianças já frequentavam a Escola pelo facto de naquela altura estar instaurado um regime político bastante nacionalista e autoritário, sabem dizer-me o nome?*

Aluno G: *Estado Novo!*

Professora Estagiária: *Muito bem. O Estado Novo. Naquela altura a escolaridade obrigatória era o 1.º Ciclo. Posteriormente, em 1981 já tinha ocorrido um grande episódio que mudou tudo, alguém me sabe dizer? O que trouxe liberdade às pessoas?*

Aluna I: *O 25 de abril?*

Professora Estagiária: *Isso mesmo. A Revolução de 25 de abril de 1974. Após este momento as pessoas começaram a ter mais liberdade e mais preocupação com a Educação. Naquela altura a escolaridade obrigatória era o 2.º Ciclo. Já em 2001, a escolaridade obrigatória foi ampliada para o 9.º ano (3.º Ciclo). Atualmente, a escolaridade obrigatória é o 12.º ano ou a pessoa tem de ter mais de 18 anos para poder sair da Escola. Deste modo se explicam estas mudanças nas barras, mudam-se os tempos, mudam-se as ideologias, as regras e as vontades, assim como, as perspetivas de um futuro melhor, que se sabe que sem frequentar a Escola será muito difícil.*

Num momento final, os alunos responderam a uma pequena ficha (Apêndice D) de apreciação crítica face à atividade e à sua utilidade, assim como, autoavaliação e aquisição de conhecimentos. Relativamente à avaliação dos alunos face à história e a atividade, a média obtida foi de 5 estrelas. Quando foram questionados relativamente ao que acharam sobre a ideia de recorrer a um livro infantil para trabalhar conteúdos de Português, Estudo do Meio e Matemática algumas das respostas apresentadas estão presentes na Figura 22.

Figura 22

Apreciação crítica de alguns alunos

The image shows a vertical stack of six handwritten student feedback forms. Each form contains the following questions and student responses:

- Question 1:** "Gostaste das atividades que realizámos?" (Did you like the activities we did?). **Response:** Five pink stars.
- Question 2:** "O que achaste sobre a ideia de recorrer a um livro infantil para trabalhar conteúdos de Português, Estudo do Meio e Matemática?" (What did you think about the idea of using a children's book to work on Portuguese, Study of the Environment, and Mathematics?). **Response:** "Eu gostei muito por libertar o olho que as atividades geram de outros." (I liked it very much for freeing the eye that the activities generate from others).
- Question 3:** "Gostaste da história que lemos?" (Did you like the story we read?). **Response:** Five yellow stars.
- Question 4:** "Gostaste das atividades que realizámos?" (Did you like the activities we did?). **Response:** Five yellow stars.
- Question 5:** "O que achaste sobre a ideia de recorrer a um livro infantil para trabalhar conteúdos de Português, Estudo do Meio e Matemática?" (What did you think about the idea of using a children's book to work on Portuguese, Study of the Environment, and Mathematics?). **Response:** "Eu gostei mas foi confuso para ler e não se pôde trabalhar todo o conteúdo do material." (I liked it but it was confusing to read and not all the content of the material could be worked on).
- Question 6:** "Gostaste da história que lemos?" (Did you like the story we read?). **Response:** Five yellow stars.
- Question 7:** "Gostaste das atividades que realizámos?" (Did you like the activities we did?). **Response:** Five yellow stars.
- Question 8:** "O que achaste sobre a ideia de recorrer a um livro infantil para trabalhar conteúdos de Português, Estudo do Meio e Matemática?" (What did you think about the idea of using a children's book to work on Portuguese, Study of the Environment, and Mathematics?). **Response:** "Dei a minha opinião mas acho que a gente aprendeu muito." (I gave my opinion but I think we learned a lot).
- Question 9:** "O que achaste sobre a ideia de recorrer a um livro infantil para trabalhar conteúdos de Português, Estudo do Meio e Matemática?" (What did you think about the idea of using a children's book to work on Portuguese, Study of the Environment, and Mathematics?). **Response:** "Acho muito bom e gostei de fazer mais coisas." (I think it's very good and I liked to do more things).
- Question 10:** "O que achaste sobre a ideia de recorrer a um livro infantil para trabalhar conteúdos de Português, Estudo do Meio e Matemática?" (What did you think about the idea of using a children's book to work on Portuguese, Study of the Environment, and Mathematics?). **Response:** "Acho interessante porque ajuda a aprender com mais facilidade." (I find it interesting because it helps to learn more easily).
- Question 11:** "Gostaste da história que lemos?" (Did you like the story we read?). **Response:** Five yellow stars.
- Question 12:** "Gostaste das atividades que realizámos?" (Did you like the activities we did?). **Response:** Five pink stars.
- Question 13:** "O que achaste sobre a ideia de recorrer a um livro infantil para trabalhar conteúdos de Português, Estudo do Meio e Matemática?" (What did you think about the idea of using a children's book to work on Portuguese, Study of the Environment, and Mathematics?). **Response:** "Eu acho que foi muito bom." (I think it was very good).

Ao serem questionados se para além das atividades implementadas por mim, já tinham realizado atividades, desde o 1.º ano, em que a partir de um livro infantil trabalhassem duas ou mais áreas, a maioria respondeu “Não”. Quando foram questionados se gostavam de fazer mais atividades deste género todos os alunos responderam que sim. No que compete à tabela relativa à autoavaliação a maioria dos alunos assinalou em todos os parâmetros 4 ou 5, o menor número assinalado foi o 3, em apenas quatro crianças, o que revela o entusiasmo, a participação e compreensão por parte dos alunos face aos temas abordados e atividades realizadas.

Em suma, faço um balanço bastante positivo de toda a atividade, realço três aspetos fundamentais na sua realização: trabalho de grupo, trabalho interdisciplinar e apresentações orais, para além de adquirirem mais conhecimento sobre a Educação e o Mundo que os rodeia, tanto no passado como no presente. Estes três aspetos tornaram a atividade muito enriquecedora e entregaram ferramentas fundamentais aos alunos, ferramentas úteis ao longo das suas vidas escolares. No que compete à escolha de uma atividade interdisciplinar, foi uma escolha bastante pertinente dado que, segundo Oliveira (2017), a interdisciplinaridade na prática educativa passa por ser uma “(...) estratégia motivadora, reflexiva, inclusiva, auxiliadora e reguladora das aprendizagens” (p.50). No caso de recorrer à literatura infantil é sempre uma boa ideia sendo que “[t]oda a literatura é importante no sentido em que ofereça magia, fantasia e informações interessantes para enriquecer o repertório do leitor.” (Barbosa, 2009, p.26). O professor titular também fez uma apreciação bastante positiva sobre a atividade, que será analisada no quarto capítulo.

Relativamente a aspetos menos positivos apenas tenho a mencionar o facto de as atividades desenvolvidas pela escola, por vezes, interferirem na continuidade da atividade, podendo-se perder seu o fio condutor e a pouca experiência que os alunos tinham no que concerne às apresentações orais, necessitando de mais apoio na condução das mesmas.

3.2.5. O livro “A Cor do Meu Medo” e a sua exploração

A presente descrição diz respeito à [planificação](#) de 5 de março, também disponível em formato [PDF](#) (Apêndice D). A atividade contou com os seguintes temas: Compreensão e interpretação de texto; Direitos da Criança; Pesquisa.

Ao longo da atividade foram explorados alguns objetivos presentes nos documentos oficiais relativos às AE para o 3.º e 4.º ano de escolaridade. Foram abordados os seguintes domínios: Português, Estudo do Meio, Matemática, Artes Visuais e Cidadania.

No que compete à área curricular de Português, os objetivos baseados no documento anteriormente foram os seguintes: Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto; Expressar uma opinião crítica acerca de aspetos do texto; Ouvir obras literárias; Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pela história ouvida; Expressar opiniões e fundamentá-las; Registrar e organizar ideias na planificação de textos estruturados com introdução, desenvolvimento e conclusão.

No domínio do Estudo do Meio, o objetivo que foi estabelecido com base no documento anteriormente mencionado foi o seguinte: Reconhecer casos de desrespeito dos direitos consagrados na Convenção sobre os Direitos da Criança; Identificar alguns Estados Europeus, localizando-os no mapa da Europa.

No caso das TIC, foram estabelecidos os seguintes objetivos: Definir palavras-chave para localizar informação; Utilizar o computador como ferramenta de apoio ao processo de investigação e pesquisa; Realizar pesquisas.

Relativamente a Artes Visuais, os objetivos definidos tendo em conta o documento orientador foram: Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s); Integrar a linguagem das artes visuais, assim como, várias técnicas de expressão (pintura e desenho), nas suas experimentações; Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, expressando opiniões.

No âmbito da Cidadania, ao longo da atividade, foram explorados alguns conceitos relacionados a Direitos Humanos e Justiça Social.

A escolha do tema já foi mencionada anteriormente, deste modo, a presente atividade deu continuidade ao tema “Direitos das Crianças.” Optou-se por abordar a Guerra na Ucrânia, dado que tem interferido nos Direitos Humanos e das Crianças, para além de estar a ocorrer no continente em que vivemos. A aula teve início com a indicação e divisão dos grupos de trabalho heterogéneos a nível de escolaridade. De seguida,

procedeu-se à apresentação do que iria ser realizado ao longo da aula, reforçando, junto dos alunos, que iriam continuar a estudar os Direitos das Crianças.

Posto isto, foi mencionado aos alunos que iriam ouvir a leitura de um *e-book* cujo nome era “A cor do Meu Medo”. Começou-se por apresentar-lhes a capa do livro (Figura 23) e questioná-los relativamente ao tema do mesmo. Na capa do livro estavam presentes as cores da bandeira da Ucrânia.

Figura 23

Capa do e-book “A cor do meu medo”



Alguns alunos levantaram o braço, ao ser dada a palavra ao primeiro, a resposta foi a seguinte: “O coração é a bandeira da Ucrânia!”. De seguida, optei por questioná-los: “E porque será que está ali a bandeira da Ucrânia? Alguém sabe o que está a acontecer neste momento na Ucrânia?”. Algumas das respostas foram: “Uma guerra”; “Uma guerra entre a Rússia e a Ucrânia”. Foi bastante curioso denotar que as crianças apesar da tenra idade têm conhecimento do Mundo que os rodeia. Foram novamente interrogados: “Alguém sabe o motivo desta guerra?”. Um dos alunos respondeu: “A Rússia quer o terreno da Ucrânia.” Apesar de não ser a resposta mais assertiva, foi tomada a decisão de partir desta resposta para a apresentação do [mapa Mundo](#).

Inicialmente, tiveram a oportunidade de visualizar, no primeiro diapositivo, o mapa Mundo, no qual sinalizaram a Europa e Portugal. Referiu-se o seguinte: “Como podem observar a Rússia e Ucrânia estão juntinhas, diz-se que são dois países que fazem fronteira um com o outro. Daí advém todo este problema.”. Ao passarmos para o

diapositivo seguinte, conseguiram observar a Europa e foi-lhes explicado que a Europa se divide na parte Ocidental e Oriental e foram questionados em que parte estava Portugal, a Ucrânia e a Rússia. No último diapositivo, foi apresentado o território que ocupava a antiga URSS (União das Repúblicas Socialistas Soviéticas), ao serem questionados o que seria a URSS, os alunos não tinham resposta, deste modo, explicou-se que a URSS foi uma nação que existiu até 1991. Era um conjunto de vários países, que incluíam a Rússia e a Ucrânia, em que a ideia principal era que todos deveriam trabalhar juntos e compartilhar as coisas. Porém, foi ainda referido que o governo controlava quase tudo: as fábricas, as escolas e até o que as pessoas podiam fazer e pensar. Apesar de nos dias de hoje estes países já não pertencerem ao mesmo “grupo ideológico”, a Rússia invadiu a Ucrânia com o propósito de combater a aproximação ucraniana aos países ocidentais e ainda manter a sua zona de influência no que diz respeito aos países orientais do continente europeu.

Reforçou-se que a história da URSS é importante porque nos ensina sobre como as sociedades podem ser diferentes e como é fundamental ter liberdade e direitos.

Após o momento de partilha e aquisição de conhecimentos, foi exibido o seguinte [vídeo](#), em que constava o *e-book* “A cor do meu medo”. A escolha de optar por apresentar um vídeo com a leitura do *e-book* advém do facto de nas atividades anteriores, em que foram trabalhados livros infantis, a leitura ter sido realizada pela professora, deste modo foi bastante interessante diversificar este aspeto, até porque a leitura não precisa ser realizada pelos professores, pode-se sempre recorrer a vídeos com a leitura dos livros ou pedir às crianças que a realizem individualmente ou em voz alta.

Depois de finalizarem o visionamento e a audição da história, os alunos foram questionados relativamente ao seu conteúdo, de modo a realçarem os aspetos principais. Algumas das respostas referidas foram as seguintes: “É a história de uma menina que teve de sair da sua casa por causa da guerra.”; “Uma menina ucraniana vivia com os seus pais e o seu irmão até que o seu país entrou em guerra.”; “O pai da Yarina foi para a guerra combater!”; “A menina teve de mudar de país com a sua mãe e o seu irmão para fugirem da guerra.”; “Ela também ensina como controlar o medo!”.

No seguimento da atividade, foi solicitado a cada grupo que ligasse um computador, pelo menos. Solicitar, a cada grupo, o recurso aos computadores, contrariamente à atividade da semana passada, em que apenas o grupo dos “Investigadores” pode recorrer à *Internet*, deve-se ao facto de um dos grupos ter

mencionado querer trabalhar com o computador, tal como os seus colegas. Considero que faz sentido, não só porque todos terão a oportunidade de aceder ao computador, algo que apreciam imenso, para além de poderem consultar o *e-book*, na *Classroom*, ao longo da realização das fichas. Contudo, o *e-book* foi impresso, circulando pelas mesas (permitindo a leitura individual) e também foi projetado no quadro.

No momento que se seguiu, distribuiu-se as fichas de trabalho, uma para cada grupo (Apêndice D). Cada grupo tinha um papel/uma função, isto é, um grupo foi responsável pelas ligações entre a história e a vida real (relacionaram acontecimentos que conheciam ou das suas vidas com momentos da história), um grupo foi responsável pelas ilustrações, criando uma banda desenhada com os momentos que consideraram mais relevantes, outro grupo ficou responsável por investigar, com recurso à *internet*, a editora do *e-book*, o espaço e tempo da história, entre outros aspetos que consideraram interessantes após a pesquisa, um grupo foi responsável por realizar a síntese da história e, por fim, um grupo ficou responsável por selecionar palavras encontradas ao longo do livro cujo o significado não conheciam e registaram-no, com auxílio do dicionário.

Ao circular pelas mesas foram retiradas pequenas dúvidas e sempre que fosse encontrado um erro ortográfico ou alguma incorreção na construção da frase era automaticamente solicitado aos alunos a sua alteração. Contudo, a pertinência da informação face ao livro e tema em estudo foi o fator levado em maior consideração. Os grupos demonstraram um ótimo pensamento lógico e criatividade.

Foram dadas algumas dicas a dois dos grupos de modo a conduzir os seus pensamentos, face ao grupo das ligações sendo que mencionavam vários aspetos marcantes e que consideravam que se assemelhavam à sua vida ou não, contudo, não registavam a relação de contraste ou igualdade presentes, por exemplo, registavam “Não ia fazer desenhos” dizendo que a Yarina tinha perdido o direito a brincar e a um abrigo, mas depois não relacionavam com as suas vidas, deste modo, foram questionados: “Porque registaram estas frases? Já vos aconteceu? O que já vos aconteceu e o que nunca vos aconteceu?” e responderam “A Yarina não podia fazer desenhos porque ia fazer uma viagem, tinha ficado sem casa e não podia brincar.” Outro aspeto colocado pelos alunos foi “Não ficar com quem quisessem” foi-lhes perguntado o que queriam dizer com a frase que escreveram. Os alunos responderam que a personagem não podia ficar com os seus

amigos e estava longe do seu pai e que por vezes isso também lhes acontece. Foi pedido que o registassem.

Relativamente aos mágicos das palavras, apenas foram relembrando que deviam seguir a ordem alfabética, indo de letra a letra, isto é, queriam procurar a palavra “menina”, ao encontrarem o “m” deveriam prosseguir para o “e”, mas o grupo não se recordava. Após a explicação fizeram-no sem dificuldade.

As Figuras 24, 25, 26, 27 e 28 contemplam as produções finais dos grupos.

Figura 24

Produções finais

Investigadores

O papel deste grupo é aprofundar temas que surgiram ao longo da leitura da história. Podem investigar sobre a editora, o espaço (país ou região), entre outros temas importantes/interessantes abordados ao longo da história. Quanto mais criativos forem a escolher o que vão pesquisar, mais os vossos colegas vão gostar do que terão para lhes apresentar.

O(s) tema(s) que investigámos:
A guerra na Ucrânia

O que descobrimos:
"A opinião pública internacional sobre a Ucrânia está a mudar e isso pode ter vários impactos. Fora da Europa, a Rússia tentou capitalizar o espírito anti-Ocidente. Na EU e EUA há vários desafios internos que podem fazer nos afetar de que a U Ucrânia tanto precisa."
"uma longa batalha de informação"

Alfabeto Russo
 O alfabeto Russo tem 10 vogais.
 А Б В Г Д Е
 Ё Ж З И Й К
 Л М Н О П Р
 С Т У Ф Х Ц
 Ч Ш Щ Ъ Ы Ь
 Э Ю Я

Alfabeto Ucraniano
 O alfabeto Ucraniano tem 10 vogais.
 А Б В Г Д Е
 Є Ж З И І
 Й К Л М Н
 О П Р С Т У
 Ф Х Ц Ч Ш Щ
 Ї Ю Я

Palavras Portuguesas / Russas / Ucranianas
 ZATO / КОТ
 CAO / СОБАКА
 TERRA / ЗЕМЛЯ
 COSTA / ГОР

Ucranianas / Portuguesas
 Zorro / Зобра
 Zebra / Зібра
 Zorro / Зібра

Figura 25

Produções finais

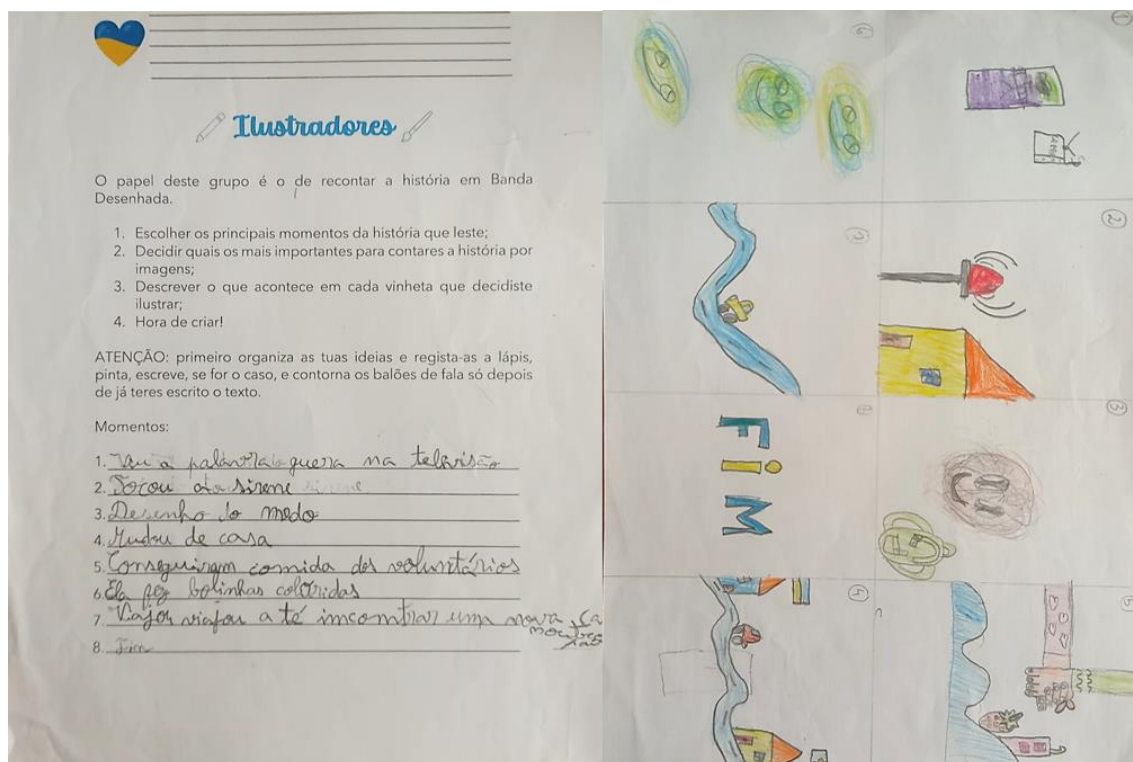


Figura 26

Produções finais

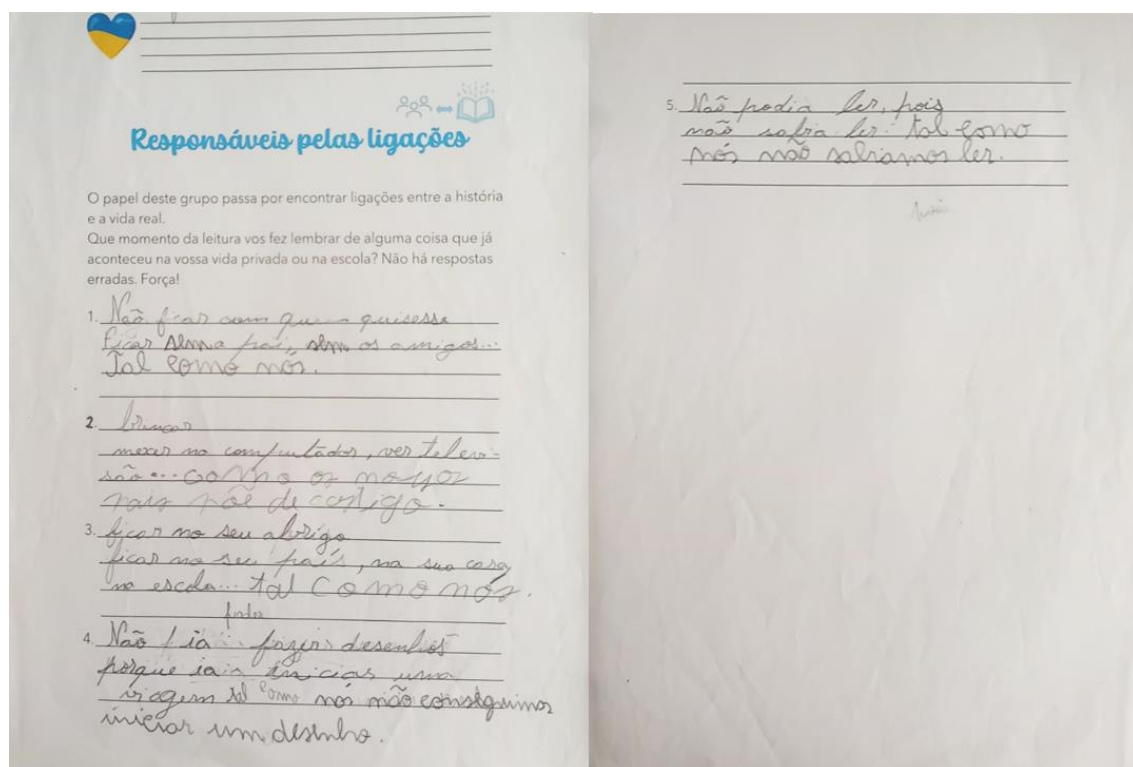


Figura 27

Produções finais

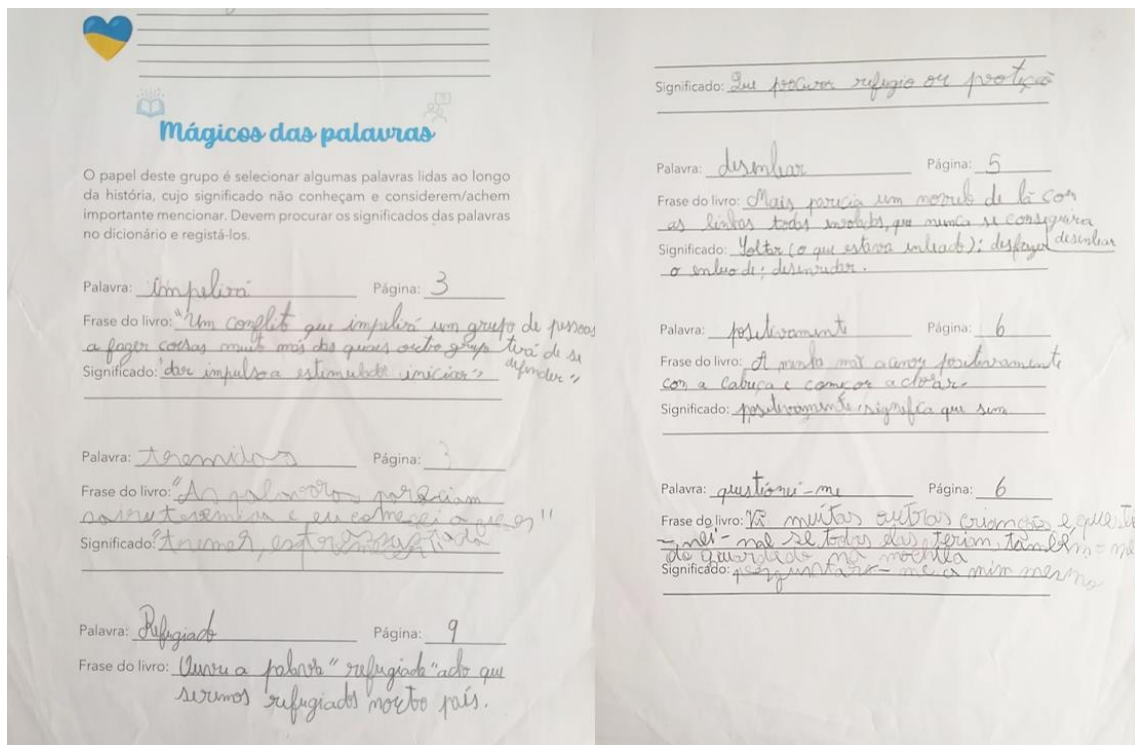
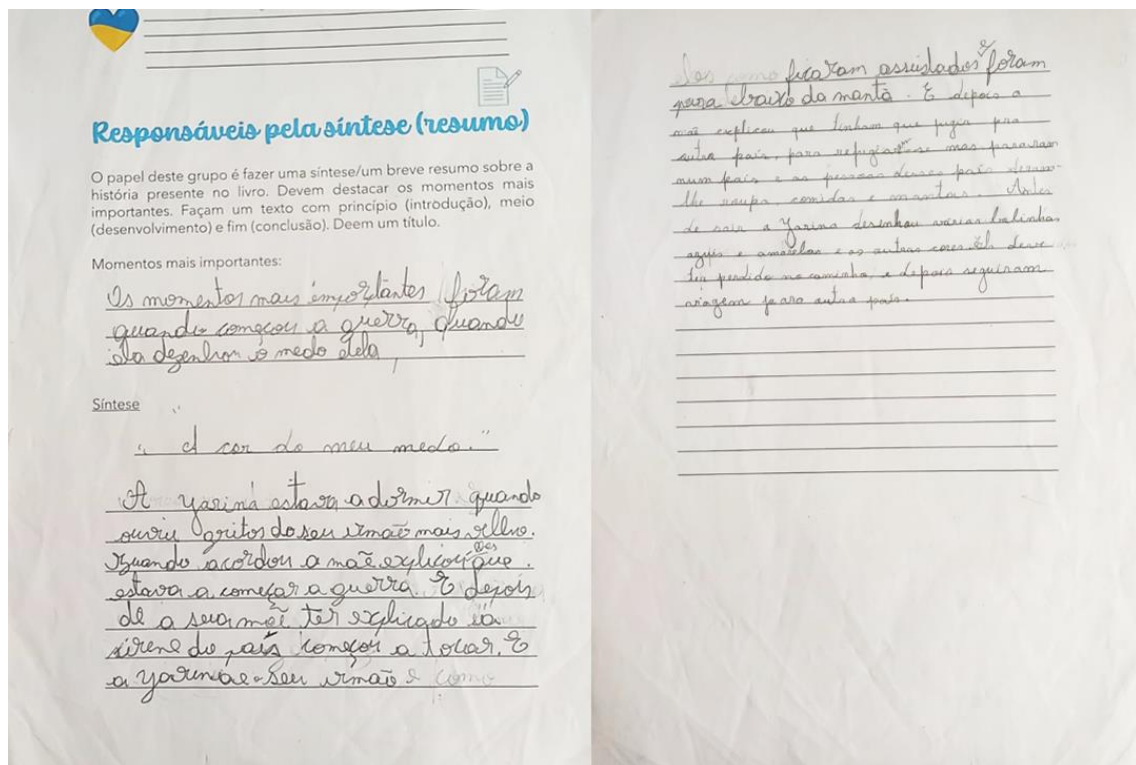


Figura 28

Produções finais



Por fim, de forma a sistematizar os conhecimentos dos alunos foi proposta a apresentação das fichas. Tornou-se essencial, solicitar as apresentações dos trabalhos, sendo que a oralidade é uma competência fundamental para o desenvolvimento de cada ser humano, visto que permite articular sequências fonéticas com significado e em conformidade com as regras gramaticais de uma língua (Sim-Sim, Duarte, & Ferraz, 1997, p. 28).

O momento da apresentação foi fundamental sendo que os alunos compartilharam tudo o que foram aprendendo e explorando ao longo da atividade. Ao assistir e conduzir as apresentações, foi possível denotar que através do grupo “Responsáveis pelas ligações” tornou-se possível realçar diversos Direitos da criança, como o Direito à Educação, à família, a brincar, a ter uma moradia, uma alimentação saudável, o que permitiu uma reflexão bastante interessante e produtiva. Com os “Ilustradores” e os “Responsáveis pela síntese” foi possível recordar e compreender a história. Ao assistir à apresentação dos “Mágicos das palavras” todos os alunos puderam ter conhecimento de significados de palavras que também eles não conheciam e a apresentação dos “Investigadores” permitiu à turma compreender o contexto da história e adquirir mais conhecimento sobre o Mundo.

Ao longo da realização das fichas e das apresentações foi notório o entusiasmo e motivação dos alunos, assim como, a ajuda e partilha de ideias entre colegas. Um dos principais motivos de grupos heterogêneos a nível de ritmos de aprendizagem foi a ajuda mútua entre colegas, em ambos os momentos.

Semelhante à atividade anterior, faço um balanço bastante positivo, realço três aspetos fundamentais na sua realização: trabalho de grupo, trabalho interdisciplinar e apresentações orais, para além de adquirirem mais conhecimento sobre os Direitos da Criança e o Mundo que a rodeia. Estes três aspetos tornaram a atividade muito enriquecedora e entregaram ferramentas fundamentais aos alunos, ferramentas úteis ao longo das suas vidas escolares. O professor titular também fez uma apreciação bastante positiva sobre a atividade, que será analisada no quarto capítulo.

Ao serem questionados face à apreciação que faziam da atividade e quais teriam sido o melhor ou melhores momentos algumas das opiniões foram as seguintes: “Gostei muito e o que mais gostei foi de ter conhecido uma história e ter desenhado e pintado.”; “Achei a atividade muito gira, apesar da história ser triste gostei muito da Yarina e de trabalhar em grupo.”; “Gostei muito de fazer a ficha com um dos meus melhores amigos

e gostei de aprender ainda mais sobre os meus Direitos.”; “Eu também gostei e achei muito bom aprendermos todos juntos e de não ser fichas grandes.”.

Contudo, de modo a recolher mais opiniões optou-se por questioná-los da seguinte forma: “Quem gostou da atividade?”; “Quem gostou mais ou menos?”; “Quem não gostou?”. Cada aluno levantou o braço dependendo da questão que se adequava à sua opinião. Foram recolhidas as seguintes respostas, à primeira questão 22 alunos levantaram o braço, à segunda questão 2 alunos levantaram o braço e à última questão nenhum aluno interveio. Ao ser denotado que dois alunos não teriam apreciado muito a atividade, os mesmos foram questionados face ao motivo. Os motivos eram semelhantes, dado que não teriam gostado do grupo de trabalho pois não se identificavam com alguns colegas. Considerou-se essencial compreender a razão, uma vez que não havia um motivo relevante, simplesmente não eram as pessoas com quem mantinham maior proximidade na turma, foi então estabelecido um breve diálogo, no qual lhes foi explicado que, desde que não haja desrespeito entre colegas, os grupos devem ser mantidos, pois ao longo das suas trajetórias académicas e pessoais nem sempre terão a oportunidade de conviver com aqueles de quem mais gostam.

3.2.6. Direitos das Crianças: Consolidação

A presente descrição diz respeito à [planificação](#) de 6 de março, também disponível em formato [PDF](#). A atividade contou com os seguintes temas: Direitos da Criança; Expressão artística (desenho); Oralidade (compreensão oral e apresentação oral).

Ao longo da atividade foram explorados alguns objetivos presentes nos documentos oficiais relativos às Aprendizagens Essências para o 3.º e 4.º ano de escolaridade. Foram abordados os seguintes domínios: Português, Estudo do Meio, Artes Visuais e Cidadania.

No que compete à área curricular de Português, os objetivos baseados no documento anteriormente foram os seguintes: Identificar, organizar e registar informação relevante em função dos objetivos de escuta (vídeo informativo).

No domínio do Estudo do Meio, o objetivo que foi estabelecido com base no documento anteriormente mencionado foi o seguinte: Reconhecer casos de desrespeito dos direitos consagrados na Convenção sobre os Direitos da Criança.

Relativamente a Artes Visuais, os objetivos definidos tendo em conta o documento orientador foram: Ilustrar visualmente temas e situações; Explorar a relação imagem; Conhecer e aplicar elementos visuais: cor.

No âmbito da Cidadania, ao longo da atividade, foram explorados alguns conceitos relacionados a Direitos da Criança e Justiça Social.

A escolha do tema deve-se ao facto de se pretender testar e consolidar o conhecimento dos alunos face aos Direitos da Criança, deste modo, a presente atividade deu continuidade ao tema “Direitos da Criança.”

A aula teve início com a indicação e divisão dos grupos de trabalho heterogéneos a nível de escolaridade. De seguida, procedeu-se à apresentação do que iria ser realizado ao longo da aula, reforçando, junto dos alunos, que iríamos compreender que conhecimento tinha a turma sobre os Direitos da Criança, testando as suas aprendizagens face ao tema. Foi, ainda, referido que inicialmente irão partilhar os Direitos das Crianças que conhecem e de seguida visualizarão um vídeo sobre o tema. Posto isto, começou-se por questioná-los “Quais são os Direitos das Crianças que se recordam?”, algumas das respostas foram as seguintes: “Ter uma casa”, “Ter uma família”, “Temos direito a brincar” e “Direito a estudar e andar na escola”.

Posteriormente, foi apresentado aos alunos o seguinte [vídeo](#). O final do vídeo, contava com algumas questões que foram realizadas aos alunos e as respostas foram dadas através do número de alunos que levantaram a mão para a alínea que considerava correta.

As questões estão presentes na Figura 29.

Figura 29

Atividade presente no fiml do vídeo



Ao serem realizadas as questões a maioria dos alunos levantou o braço para os verdadeiros Direitos da criança, o que revelou um entendimento e compreensão dos direitos em estudo. Apenas na última questão 2 crianças não levantaram o braço para nenhuma das opções. Deste modo, foram questionados face ao porquê dessa decisão. Com o primeiro aluno ocorreu o diálogo apresentado de seguida.

Aluno M: *Nós temos de ouvir os adultos e fazer o que eles dizem, mas também temos de ter uma opinião então não sei.*

Professora Estagiária: *Estamos a falar de direitos, todos nós temos direito a ter uma opinião e devemos exprimi-la, sempre com respeito. Em relação a ouvir os adultos, entendo o que queres dizer, caso seja um adulto que está com a responsabilidade de*

tomar conta de ti e ele te repreenda ou te aconselhe a algo sim deves ouvi-lo e fazer o máximo para respeitá-lo (pais, avós, professores, funcionários ...), contudo nunca te esqueças mesmo com o responsável tu podes e deves expressar as tuas opiniões, de forma cordial, o responsável deve ouvir-te. É um direito teu.

De modo a compreender o porquê do segundo aluno também não ter levantado o braço para nenhuma frase. Ao ser questionado ocorreu o diálogo seguinte.

Aluna A: *Eu pensava da mesma forma que o M. Porque sempre ouvimos que temos de ouvir os mais velhos...*

Professora Estagiária: *Têm de respeitá-los. Todos nós temos de nos respeitar. Mas cada um de nós tem o direito a ter uma opinião e expressá-la de forma livre. Cabe aos adultos ouvirem-vos e também vos respeitarem.*

Após finalizarem o visionamento do vídeo foi distribuída uma [ficha](#) de trabalho (Apêndice E), por cada grupo. Na Figura 30 consta o conjunto de Direitos corretos ou não que os alunos analisaram e circularam, somente, os verídicos.

Figura 30

Ficha de trabalho (consolidação)

Circulem os Direitos das Crianças. Sigam o exemplo.

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Direito a um nome e a uma nacionalidade. | <ul style="list-style-type: none">• Direito a especial proteção para o seu desenvolvimento físico mental e social. |
| <ul style="list-style-type: none">• Direito a ter brinquedos caros. | <ul style="list-style-type: none">• Direito a ter um telemóvel. |
| <ul style="list-style-type: none">• Direito à igualdade, sem distinção de raça, religião ou nacionalidade. | <ul style="list-style-type: none">• Direito à educação gratuita e a brincar. |
| <ul style="list-style-type: none">• Direito a comer hambúrguer e batatas fritas todos os dias. | <ul style="list-style-type: none">• Direito a crescer dentro do espírito de solidariedade, compreensão, amizade e justiça entre os povos. |
| <ul style="list-style-type: none">• Direito a ser socorrido em primeiro lugar, em caso de catástrofes. | <ul style="list-style-type: none">• Direito a jogar <i>Playstation</i> todos os dias. |
| <ul style="list-style-type: none">• Direito a discutir com outras crianças. | <ul style="list-style-type: none">• Direito à educação e a cuidados especiais para a criança física ou mentalmente deficiente. |
| <ul style="list-style-type: none">• Direito à alimentação, moradia e assistência médica adequada para a criança e a mãe. | <ul style="list-style-type: none">• Direito a ter ténis de marcas caras. |
| <ul style="list-style-type: none">• Direito a trabalhar. | <ul style="list-style-type: none">• Direito a ser protegida contra o abandono e a exploração no trabalho. |
| <ul style="list-style-type: none">• Direito ao amor e à compreensão por parte dos pais e da sociedade. | |

Ao concluírem cada grupo escolheu um elemento para realizar a correção no quadro. Tratando-se de dez Direitos, cada grupo teve a oportunidade de referir dois, sendo cinco grupos. Todos os Direitos assinalados pelos grupos estavam certos, revelando um conhecimento por parte dos alunos face ao tema em estudo. De seguida os alunos foram questionados: “Ao observarmos os Direitos que circulámos podemos afirmar que os Direitos estão relacionados a bens essenciais e aspetos importantes para a vida da criança ou a bens materiais e aspetos desnecessários/supérfluos, face à vida das crianças?”. As respostas foram as seguintes: “Bens essenciais e aspetos importantes!”, “Concordo com o L, porque não circulámos a frase do telemóvel, da *Playstation* ou das marcas caras e sim a frase da casa, do amor, dos cuidados médicos... coisas importantes.”, “São coisas que precisamos para viver em paz.”, (...). A Figura 31 apresenta a resolução da ficha de trabalho. Ainda na mesma Figura, estará presente a continuação da ficha em que o grupo teve de escolher e registar cinco a seis Direitos (dependendo do número de elementos do grupo), de seguida cada aluno ficou responsável por um Direito.

Figura 31

Resolução da ficha de trabalho

Circulamos os Direitos das Crianças. Sigam o exemplo.

• Direito a um nome e a uma nacionalidade.	• Direito a especial protecção para os que apresentam problemas físicos, mentais e sociais.
• Direito a ter brinquedos caros.	• Direito a ter um telemóvel.
• Direito à igualdade, sem distinção de raça, religião ou nacionalidade.	• Direito à educação gratuita e a brincar.
• Direito a comer biscoitos e batatas fritas todos os dias.	• Direito a crescer dentro do espírito de solidariedade, compreensão, amizade e justiça entre os povos.
• Direito a ser recebido em primeiro lugar, em salas de computadores.	• Direito a jogar Playstation todos os dias.
• Direito a discutir com outros crianças.	• Direito a educação e a cuidados especiais para a criança física ou mentalmente deficiente.
• Direito à alimentação, recreio e assistência médica adequada para a criança e a mãe.	• Direito a ter brinquedos caros.
• Direito a trabalhar.	• Direito a ser protegido contra o abandono e a exploração no trabalho.
• Direito ao amor e à compreensão por parte dos pais e da sociedade.	

Quanto Direitos das Crianças descreveram? Complete.
Descreveram 10 Direitos das Crianças.

Leiam as instruções, com muita atenção.
1.º Devem contar quantos elementos (alunos) tem o grupo. O grupo tem 5 elementos.
2.º O grupo deve seleccionar um Direito para cada aluno. Exemplo: 5 alunos = 5 direitos.
3.º O grupo deve registar os Direitos que foram escolhidos.

1. direito à educação gratuita e a brincar
Aluno/a: _____

2. direito à igualdade, sem distinção de raça, religião ou nacionalidade
Aluno/a: _____

3. direito ao amor e à compreensão por parte dos pais e da sociedade
Aluno/a: _____

4. direito a um nome e a uma nacionalidade
Aluno/a: _____

5. direito a ser protegido contra o abandono e a exploração no trabalho
Aluno/a: _____

No momento seguinte, cada grupo registou cinco Direitos e nomeou cada aluno para ilustrar um Direito. Sendo assim, numa segunda parte da atividade, os alunos trabalharam individualmente. Numa nova ficha de trabalho (Apêndice F), cada aluno registou o Direito pelo qual ficou responsável e ilustrou-o.

Na Figura 32 serão apresentadas as fichas de alguns alunos.

Figura 32

Ilustrações dos alunos



Por fim, de forma a sistematizar os conhecimentos dos alunos foi proposta a apresentação dos desenhos, cada aluno dirigiu-se ao quadro, disse o seu nome, leu o seu Direito e apresentou o respetivo desenho. Ao finalizarem as apresentações os alunos colaram este [documento](#) nos cadernos diários, com os 10 Princípios.

No fim de cada ficha, os alunos tinham, novamente, o esquema das 5 estrelas para avaliarem a atividade. Dos 24 alunos presentes em sala de aula, 23 pintaram 5 estrelas e apenas 1 pintou 3 estrelas. Quando questionado face ao motivo referiu “Gostei mais das atividades com os livros, achei mais divertidas.”. Uma opinião bastante interessante que veio reforçar o quanto o projeto proporcionou experiências benéficas aos alunos, ao recorrer à literatura infantil para abordar diversos conteúdos escolares. O professor titular também fez uma apreciação bastante positiva sobre a atividade, que será analisada no quarto capítulo.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo corresponde à análise dos dados obtidos durante a intervenção pedagógica, tendo por base o seguinte objetivo: Compreender de que forma a literatura infantil pode ser promotora da interdisciplinaridade. Importa salientar que os dados recolhidos têm por base as produções dos alunos e os dados recolhidos em diferentes momentos de observação direta com a turma.

No que compete à análise de conteúdo optou-se por criar uma grelha em que fossem expostas conversas informais, respostas dos alunos e as apreciações que fizeram a cada atividade, presente na Tabela 4.

Tabela 4

Grelha de recolha e análise de conteúdo (preenchida)

GRELHA DE RECOLHA E ANÁLISE DE CONTEÚDO				
Atividades	Conversas informais	Respostas dos alunos	Apreciação dos alunos	Registos da professora
<u>Atividade 1</u> Livro: O Sapo Apaixonado	Após a conclusão da leitura os alunos foram questionados face ao tema da história, algumas das respostas foram as seguintes: “O livro fala da história de um sapo e uma pata” ; “Ao longo da história o Sapo percebeu que	A questão 14.1 apresentava aos alunos a frase “O amor não conhece barreiras”. Foram questionados sobre o que o escritor queria transmitir com a frase mencionada. Algumas das respostas mais curiosas foram as	Ao terminarem a ficha os alunos tinham de colorir o número de estrelas que consideravam corresponder à sua opinião sobre a atividade desenvolvida. A maioria dos alunos coloriu 5	Interessados e concentrados. Apreciaram a história, elogiaram ilustrações e o tema. 3 alunos em 24 com dificuldades na compreensão oral, mais propriamente

	gostava da Pata por amor.”. Ao serem questionados sobre qual seria a mensagem retirada da história, algumas das respostas foram: “A história mostrou que podemos gostar de pessoas diferente de nós.”; “A história mostrou que apesar de não sermos todos iguais podemos ser amigos e namorados.”; “O livro mostra-nos que não importa como é a pessoa quando há amor!”; “Podemos gostar de quem quisermos.”; (...).	seguintes: “O Sapo apaixonou-se pela Pata e eles eram muito diferentes, mas à mesma gostaram um do outro”; “Não importa se a pessoa é gorda, magra, branca, preta, feia, bonita, se nós gostarmos da pessoa podemos ficar com ela.”; “Eu acho que não tem só a ver com namorados, mas também com amigos, os amigos também podem ser diferentes e serem amigos, também é amor.”; (...).	estrelas e apenas dois pintaram 4. Ao serem questionados relativamente ao que menos apreciaram ou o motivo pelo qual não deram 5 estrelas os alunos mencionaram o facto de considerarem a ficha um pouco longa. Uma apreciação bastante construtiva que permitiu uma reflexão não só do tamanho da ficha como do tempo estabelecido para a sua realização.	da ordem sequencial dos acontecimentos. A maioria dos alunos não apresentou dificuldades no domínio do português. Nenhum aluno com dificuldades no domínio da cidadania, bastante participativos. 2 alunos com dificuldades no domínio do estudo do meio. Alunos participativos na correção. Ficha longa para um dia apenas.
<u>Atividade 2</u> Livro: A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo à cabeça	Após a conclusão da leitura, os alunos foram questionados face ao tema da história, algumas das respostas foram as seguintes: “A história fala de uma toupeira que queria descobrir quem fez cocó em cima da sua cabeça”; “Ao longo da história aparecem várias	Na questão 10.3, após lerem o balão de fala os alunos foram questionados face à reação que teriam, algumas das respostas foram as seguintes: “Eu acho que não podemos retribuir e devemos conversar com a pessoa quando não gostamos de algo que nos fez.”;	Ao terminar a aula os alunos tinham de colorir o número de estrelas correspondentes à apreciação que faziam da atividade. A maioria dos alunos coloriram as 5 estrelas, somente 1 aluno colocou 4. Ao ser questionado do motivo referiu que	Interessados, concentrados e animados. Apreciaram a história, elogiaram ilustrações e o tema. No domínio de português 4 alunos em 24 com dificuldades na compreensão oral,

	personagens que podem ter feito cocó na cabeça dela”; “No fim ela descobriu que foi o cão”.	“Também podemos avisar os mais velhos!”; “Não podemos fazer coisas más uns aos outros, temos de respeitar.”; “Com a conversa conseguimos resolver tudo e se vir-mos que não estamos a conseguir temos de dizer à professora e aos pais.”; “Temos de controlar as nossas emoções e não podemos agir sempre como nos apetece se não vamos ser iguais a quem nos fez mal.”; (...).	gostou imenso da atividade, mas não gostou assim tanto da história.	mais propriamente da ordem sequencial dos acontecimentos. 4 alunos com dificuldades na identificação das classes de palavras. Nenhum aluno com dificuldades no domínio da cidadania, bastante participativos. 1 alunos com dificuldades no domínio da matemática. 3 alunos com dificuldades no domínio do estudo do meio. Alunos participativos na correção. Ficha perfeita para dois dias. Melhorias na execução.
<u>Atividade 3</u>	Ao serem questionados sobre o significado da palavra “direito” e os Direitos da Criança que conheciam, ocorreu o seguinte diálogo.	Após a leitura, ao serem questionados face ao tema da história, algumas respostas estão presentes no diálogo seguinte.	Ao serem questionados se para além das atividades implementadas por mim, já tinham realizado atividades, desde o	Alunos mais motivados, interessados, concentrados e animados. Apreciaram a história, elogiaram

Livro: O lápis mágico de Malala	Aluna I: <i>Direito é algo que nós temos direito de fazer ou ter.</i> Professora Estagiária: <i>Direitos são normas/regras cujo objetivo é garantir a paz social e o bem-estar coletivo, isto é, de toda a Sociedade. Que Direitos da Criança conhecem?</i> Aluna L: <i>Não podemos trabalhar.</i> Professora Estagiária: <i>Certo. As crianças têm direito a quê?</i> Aluna L: <i>A ir à Escola!</i> Professora Estagiária: <i>Muito bem. A crianças têm direito à Educação. Mais?</i> Aluno D: <i>Temos direito a ter uma família.</i> Professora Estagiária: <i>Isso mesmo, existem vários tipos de família, mas todas as crianças têm direito a ter uma.</i> Aluno D: <i>As crianças têm direito a comer doces, ter um telemóvel...</i>	Aluna M: <i>É a história de uma menina que teve de fugir do país dela porque havia uns homens maus que acabaram com a Escola para as meninas e queriam fazer-lhes mal.</i> Professora Estagiária: <i>Muito bem. E qual era o país dela?</i> Aluno D: <i>Paquistão.</i> Professora Estagiária: <i>Isso mesmo. E o que a Malala fez com toda aquela situação?</i> Aluna L: <i>Ela falou com um jornal sobre as coisas.</i> Professora Estagiária: <i>Ok. Muito bem. E o que pensava a família da Malala sobre esta situação?</i> Aluna L: <i>Ela falou com um jornal sobre as coisas.</i> Professora Estagiária: <i>Ok. Muito bem. E o que pensava a família da Malala sobre esta situação?</i> Aluno F: <i>Eles queriam que ela estudasse e também estavam tristes com a situação.</i>	1.º ano, em que a partir de um livro infantil trabalhassem duas ou mais áreas, a maioria respondeu “Não”. Quando foram questionados se gostavam de fazer mais atividades deste género todos os alunos responderam que sim. No que compete à tabela relativa à autoavaliação a maioria dos alunos assinalou em todos os parâmetros 4 ou 5, o menor número assinalado foi o 3, em apenas quatro crianças, o que revela o entusiasmo, a participação e compreensão por parte dos alunos face aos temas abordados e atividades realizadas.	ilustrações e o tema. Poucas dificuldades no domínio do português. (Apenas algumas correções linguísticas e frásicas). Nenhum aluno com dificuldades no domínio da cidadania, bastante participativos. 1 grupo com dificuldades no domínio da matemática. Dificuldades nas ligações entre a vida real e a história. A maioria dos grupos com poucos erros ortográficos e na construção frásica. Excelentes ideias. Alunos bastante participativos e com entusiasmo face às produções finais.
--	---	--	---	--

Professora Estagiária: Os direitos estão relacionados a bens essenciais e não a bens materiais ou supérfluos. Bens essenciais são aqueles que são fundamentais para que o vosso crescimento seja saudável, tenham um desenvolvimento adequado e um bem-estar geral. Vocês se não comerem doces e não tiverem telemóvel conseguem ter uma vida segura, feliz e saudável. Digam-me mais direitos. Aluno F: As crianças têm direito a ter amor e aos pais terem paciência. Professora Estagiária: Muito bem. As crianças têm direito ao amor e compreensão por parte dos pais e da sociedade. Aluno S: As crianças também têm direito a ter uma casa. Professora Estagiária: Muito bem. Todas as crianças têm direito a ter uma moradia, a	Professora Estagiária: É isso mesmo. A família da Malala apoiava-a. Qual é o direito que podemos dizer que ela tinha? Aluno M: Ter uma família, mas não tinha direito a andar na Escola. Na apresentação dos gráficos de barras, ao primeiro grupo (sem nível de escolaridade) comecei por questioná-los relativamente à evolução das barras, se era uma evolução crescente ou decrescente. Ao responderem ser decrescente questionei o que isso significaria, ao qual me responderam que cada vez mais existiam menos pessoas sem nível de escolaridade. Relativamente ao segundo grupo (1.º Ciclo) as barras não apresentaram grandes diferenças, contudo questionei-os face ao motivo pelo qual em 1981 a percentagem	Conteste das atividades que realizamos? ★★★★★ O que achaste sobre a ideia de recorrer a um livro infantil para trabalhar conteúdos de Português, Estado do Meio e Matemática? Conteste da história que lemos? ★★★★★ Conteste das atividades que realizamos? ★★★★★ O que achaste sobre a ideia de recorrer a um livro infantil para trabalhar conteúdos de Português, Estado do Meio e Matemática? Conteste da história que lemos? ★★★★★ Conteste das atividades que realizamos? ★★★★★ O que achaste sobre a ideia de recorrer a um livro infantil para trabalhar conteúdos de Português, Estado do Meio e Matemática? Conteste da história que lemos? ★★★★★ Conteste das atividades que realizamos? ★★★★★ O que achaste sobre a ideia de recorrer a um livro infantil para trabalhar conteúdos de Português, Estado do Meio e Matemática? Conteste da história que lemos? ★★★★★ Conteste das atividades que realizamos? ★★★★★ O que achaste sobre a ideia de recorrer a um livro infantil para trabalhar conteúdos de Português, Estado do Meio e Matemática? Conteste da história que lemos? ★★★★★ <table><tr><th colspan="2">Autoavaliação</th></tr><tr><td colspan="2">(avalia de 1 a 5 as tuas atitudes e aprendizagens)</td></tr><tr><td>Estive motivado ao longo de todas as atividades</td><td></td></tr><tr><td>Estive atento/a à leitura da professora</td><td></td></tr><tr><td>Participei em todas as atividades</td><td></td></tr><tr><td>Mantive um bom comportamento ao longo das aulas</td><td></td></tr><tr><td>Respeitei as opiniões e sugestões dos meus colegas</td><td></td></tr><tr><td>Aprendi e compreendi o que são direitos</td><td></td></tr><tr><td>Aprendi e compreendi pelo menos 2 direitos</td><td></td></tr><tr><td>Compreendi a evolução da escolarização ao longo dos anos em Portugal</td><td></td></tr></table>	Autoavaliação		(avalia de 1 a 5 as tuas atitudes e aprendizagens)		Estive motivado ao longo de todas as atividades		Estive atento/a à leitura da professora		Participei em todas as atividades		Mantive um bom comportamento ao longo das aulas		Respeitei as opiniões e sugestões dos meus colegas		Aprendi e compreendi o que são direitos		Aprendi e compreendi pelo menos 2 direitos		Compreendi a evolução da escolarização ao longo dos anos em Portugal		Maior aproveitamento e aprendizagem.
Autoavaliação																							
(avalia de 1 a 5 as tuas atitudes e aprendizagens)																							
Estive motivado ao longo de todas as atividades																							
Estive atento/a à leitura da professora																							
Participei em todas as atividades																							
Mantive um bom comportamento ao longo das aulas																							
Respeitei as opiniões e sugestões dos meus colegas																							
Aprendi e compreendi o que são direitos																							
Aprendi e compreendi pelo menos 2 direitos																							
Compreendi a evolução da escolarização ao longo dos anos em Portugal																							

	<i>criança e a mãe. Sabem mais?</i> Aluna M: <i>Temos direito a brincar.</i> Os <i>Responsáveis pelas ligações</i> sentiram mais dificuldades em relacionar a história com acontecimentos pessoais, deste modo ocorreu o diálogo seguinte. Professora Estagiária: <i>Felizmente as nossas vidas não se assemelham à vida de Malala... vamos tentar compreender as diferenças e semelhanças. Por exemplo, vocês têm uma família? Lembrando que a vossa família pode ser só a mãe ou só o pai ou só os avós ou até mesmo todos ou nenhum, podem viver com uma tia... Não importa, o que interessa é que existem vários tipos de famílias. Então já encontramos a primeira semelhança. Qual é?</i> Aluno D: <i>Ter uma família.</i>	aumentou, responderam que se devia ao facto de em 1981 as pessoas já terem passado pelo 25 de abril, tendo mais liberdade para estudar. Ao serem questionados por qual motivo consideravam que a percentagem foi diminuindo a partir de 2001, os alunos não sabiam responder, contudo, mencionei que se deve ao facto de a partir daquele ano a população ter mais do que o 1.º Ciclo como habilitação. No que compete ao terceiro grupo (secundário), inicialmente questionei-os se a evolução de pessoas com o secundário concluído se tratava de uma evolução crescente ou decrescente, ao qual me responderam que representava uma evolução crescente, reforçando que ao longo dos anos cada vez mais pessoas concluíram o ensino secundário. No que diz respeito ao grupo responsável	
--	---	---	--

	Professora Estagiária: <i>Muito bem. E o direito a estudar, como é no país de Malala e aqui? E a alimentação? Todas as crianças tinham uma alimentação saudável? E vocês têm sempre uma alimentação saudável? Reflitam e já volto.</i>	por analisar os dados do ensino superior, comecei por fazer-lhes a mesma questão realizada ao grupo anterior, à qual me responderam que se tratava de uma evolução crescente, isto é, cada vez mais pessoas concluem o ensino superior, porém ainda são percentagens reduzidas comparativamente com os outros Ciclos. Questionei-os, ainda, por qual motivo este facto aconteceria, responderam-me que se deve ao facto de nem todas as pessoas quererem frequentar a faculdade. Decidi explicar-lhes que a principal razão pela qual as pessoas não ingressavam na faculdade era devido à falta de instituições de ensino e investimento do Estado na Educação. Após observarmos as percentagens apresentadas e as diferenças entre as décadas, ocorreu o diálogo seguinte. Aluna L: <i>Porque é que as pessoas</i>	
--	---	---	--

		<i>começaram a ir mais à Escola ao longo dos anos?</i> Professora <i>Estagiária: Em 1960 diversas crianças já frequentavam a Escola pelo facto de naquela altura estar instaurado um regime político bastante nacionalista e autoritário, sabem dizer-me o nome?</i> Aluno G: <i>Estado Novo!</i> Professora <i>Estagiária: Muito bem. O Estado Novo. Naquela altura a escolaridade obrigatória era o 1.º Ciclo.</i> <i>Posteriormente, em 1981 já tinha ocorrido um grande episódio que mudou tudo, alguém me sabe dizer? O que trouxe liberdade às pessoas?</i> Aluna I: <i>O 25 de abril?</i> Professora <i>Estagiária: Isso mesmo. A Revolução de 25 de abril de 1974. Após este momento as pessoas começaram a ter mais liberdade e mais preocupação com a Educação.</i>		
--	--	---	--	--

		<i>Naquela altura a escolaridade obrigatória era o 2.º Ciclo. Já em 2001, a escolaridade obrigatória foi ampliada para o 9.º ano (3.º Ciclo). Atualmente, a escolaridade obrigatória é o 12.º ano ou a pessoa tem de ter mais de 18 anos para poder sair da Escola. Deste modo se explicam estas mudanças nas barras, mudam-se os tempos, mudam-se as ideologias, as regras e as vontades, assim como, as perspetivas de um futuro melhor, que se sabe que sem frequentar a Escola será quase impossível.</i>		
<u>Atividade 4</u> E-book: A cor do meu medo	Ao ser apresentada a capa do e-book os alunos foram questionados. Uma das respostas foi a seguinte: “O coração é a bandeira da Ucrânia!”. De seguida, optei por questioná-los: “E porque será que está ali a bandeira da Ucrânia? Alguém sabe o que está a acontecer neste	O grupo das ligações mencionavam vários aspetos marcantes e que consideravam que se assemelhavam à sua vida ou não, contudo, não registavam a relação de contraste ou igualdade presentes, por exemplo, registavam “brincar”, dizendo que a Yarina tinha perdido o direito de brincar,	Algumas das opiniões foram: “Gostei muito e o que mais gostei foi de ter conhecido uma história e ter desenhado e pintado.”; “Achei a atividade muito gira, apesar da história ser triste gostei muito da Yarina e de trabalhar em grupo.”; “Gostei	Alunos muito motivados, interessados, concentrados e animados. Apreciaram a história, elogiaram ilustrações e o tema. Poucas dificuldades no domínio do português. (Apenas algumas correções linguísticas e frásicas).

	momento na Ucrânia?”. Algumas das respostas foram: “Uma guerra”; “Uma guerra entre a Rússia e a Ucrânia”. Foram novamente interrogados: “Alguém sabe o motivo desta guerra?”. Um dos alunos respondeu: “A Rússia quer o terreno da Ucrânia.” Ao terminar o visionamento e a audição da história, os alunos foram questionados relativamente ao seu conteúdo. Algumas das respostas foram as seguintes: “É a história de uma menina que teve de sair da sua casa por causa da guerra.”; “Uma menina ucraniana vivia com os seus pais e o seu irmão até que o seu país entrou em guerra.”; “O pai da Yarina foi para a guerra combater!”; “A menina teve de mudar de país com a sua mãe e o seu irmão para fugirem	mas depois não relacionavam com as suas vidas, deste modo, foram questionados: “Porque registaram brincar? Vocês também já perderam esse direito? Quando?” e responderam “Sim, quando os pais nos põem de castigo.”. Foi pedido que o registassem.	 muito de fazer a ficha com um dos meus melhores amigos e gostei de aprender ainda mais sobre os meus Direitos.”; “Eu também gostei e achei muito bom aprendermos todos juntos e de não ser fichas grandes.”. Contudo, de modo a recolher mais opiniões optou-se por questioná-los da seguinte forma: “Quem gostou da atividade?”; “Quem gostou mais ou menos?”; “Quem não gostou?”. Cada aluno levantou o braço dependendo da questão que se adequava à sua opinião. Foram recolhidas as seguintes respostas, à primeira questão 22 alunos levantaram o braço, à segunda questão 2 alunos levantaram o braço e à última questão nenhum aluno interveio.	Nenhum aluno com dificuldades no domínio da cidadania, bastante participativos. Dificuldades nas ligações entre a vida real e a história. A maioria dos grupos com poucos erros ortográficos e na construção frásica. Excelentes ideias. Alunos bastante participativos e com entusiasmo face às produções finais. Maior aproveitamento e aprendizagem.
--	---	---	--	---

	da guerra.”; “Ela também ensina como controlar o medo!”.			
Atividade 5 Consolidação dos Direitos da Criança	Ao questioná-los: “Quais são os Direitos das Crianças que se recordam?”, algumas das respostas foram as seguintes: “Ter uma casa”, “Ter uma família”, “Temos direito a brincar” e “Direito a estudar e andar na escola”. Todos os Direitos assinalados pelos grupos estavam certos, revelando um conhecimento por parte dos alunos face ao tema em estudo. De seguida os alunos foram questionados: “Ao observarmos os Direitos que circulámos podemos afirmar que os Direitos estão relacionados a bens essenciais e aspetos importantes para a vida da criança ou a bens materiais e aspetos desnecessários/supérfluos, face à vida das crianças?”. As	Ao serem realizadas as questões presentes no vídeo a maioria dos alunos levantou o braço para os verdadeiros Direitos da criança, o que revelou um entendimento e compreensão dos direitos em estudo. Apenas na última questão 2 crianças não levantaram o braço para nenhuma das opções. Deste modo, foram questionados face ao porquê dessa decisão. Com o primeiro aluno ocorreu o diálogo apresentado de seguida. Aluno M: <i>Nós temos de ouvir os adultos e fazer o que eles dizem, mas também temos de ter uma opinião então não sei.</i> Professora Estagiária: <i>Estamos a falar de direitos, todos nós temos</i>	No fim de cada ficha, os alunos tinham, novamente, o esquema das 5 estrelas para avaliarem a atividade. Dos 24 alunos presentes em sala de aula, 23 pintaram 5 estrelas e apenas 1 pintou 3 estrelas. Quando questionado face ao motivo referiu “Gostei mais das atividades com os livros, achei mais divertidas.”. Uma opinião bastante interessante que veio reforçar o quanto o projeto proporcionou experiências benéficas aos alunos, ao recorrer à literatura infantil para abordar diversos conteúdos escolares.	Alunos muito motivados e concentrados. A maioria dos alunos não apresentou dificuldades na identificação dos Direitos, apenas um assinalou direitos a mais. Alunos elogiaram a parte do desenho, indicando que facilitou a compreensão. Atividade importante que consolidou os conhecimentos dos alunos.

	respostas foram as seguintes: “Bens essenciais e aspetos importantes!”, “Concordo com o L, porque não circulámos a frase do telemóvel, da Playstation ou das marcas caras e sim a frase da casa, do amor, dos cuidados médicos... coisas importantes.”, “São coisas que precisamos para viver em paz.”, (...).	<i>direito a ter uma opinião e devemos exprimi-la, sempre com respeito. Em relação a ouvir os adultos, entendo o que queres dizer, caso seja um adulto que está com a responsabilidade de tomar conta de ti e ele te repreenda ou te aconselhe a algo sim debes ouvi-lo e fazer o máximo para respeitá-lo (pais, avós, professores, funcionários ...), contudo nunca te esqueças mesmo com o responsável tu podes e debes expressar as tuas opiniões, de forma cordial, o responsável deve ouvir-te. É um direito teu.</i> Ao ser questionado o segundo aluno ocorreu o diálogo seguinte. Aluna A: <i>Eu pensava da mesma forma que o M. Porque sempre ouvimos que temos de ouvir os mais velhos...</i> Professora Estagiária: <i>Têm de</i>	
--	--	--	--

		<i>respeitá-los. Todos nós temos de nos respeitar. Mas cada um de nós tem o direito a ter uma opinião e expressá-la de forma livre. Cabe aos adultos ouvirem-vos e também vos respeitarem.</i>		
--	--	--	--	--

Atividade 1

Na primeira atividade, na qual foi explorado o livro infantil “O Sapo Apaixonado” de Max Velthuijs, observou-se uma interação significativa dos alunos com a narrativa. As respostas dos alunos em relação ao tema da história foram compreensivas e revelaram a sua capacidade de absorver conceitos complexos para a faixa etária em questão. Exemplos das suas respostas incluem: “O livro fala da história de um sapo e uma pata” e “Ao longo da história o Sapo percebeu que gostava da Pata por amor.” Estas formulações denotam não apenas a compreensão da narrativa, mas também a capacidade de localizar emoções subjacentes.

Quanto à ideia que retiram da história, aspetos como a aceitação da diversidade foram claramente elucidados pelos alunos. As respostas como: “A história mostrou que podemos gostar de pessoas diferentes de nós” e “Podemos gostar de quem quisermos” reforçam a ideia de que o amor transcende barreiras. Um momento de destaque foi a análise da frase “O amor não conhece barreiras”, em que os alunos proporcionaram reflexões que ampliaram a discussão: “Não importa se a pessoa é gorda, magra, branca, preta, feia, bonita, se nós gostarmos da pessoa podemos ficar com ela.”. Esta diversidade de interpretações é um indicativo da eficácia da atividade em provocar uma profunda reflexão sobre a temática do amor e da aceitação.

Em termos da apreciação da atividade, a maior parte dos alunos pintou 5 estrelas, o que sugere uma experiência bastante positiva. Apenas dois alunos optaram por 4 estrelas, justificando a sua escolha com o comprimento da ficha.

Ao concluir a atividade uma conversa informal com o professor titular, que veio reforçar a pertinência da atividade, sendo que referiu ter gostado imenso e que resultou muito bem, o que indica que reconheceu a qualidade da atividade. Mencionou que a mensagem transmitida pelo livro foi bem reforçada. Além disso, referiu a revisão do sistema circulatório ao ser integrado com o livro, como um aspeto positivo, que contribuiu para a melhoria das aprendizagens.

Este *feedback* foi muito construtivo, permitindo a reflexão sobre a adequação dos materiais e do tempo de execução das atividades, assim como, das estratégias e escolhas a serem feitas. Os registos retirados ao longo da atividade também foram muito úteis e demonstraram a pertinência da mesma.

Atividade 2

A segunda atividade, associada ao livro "A Toupeira que Queria Saber Quem Lhe Fizera Aquilo à Cabeça" de Werner Holzwarth e Wolf Erlbruch, evidenciou uma participação ativa dos alunos e uma reflexão crítica sobre a temática da história. As respostas foram diretas e centradas no tema, como indicado pelas frases: "A história fala de uma toupeira que queria descobrir quem fez cocó em cima da sua cabeça.", "Ao longo da história aparecem várias personagens que podem ter feito cocó na cabeça dela", "No fim ela descobriu que foi o cão".

Na análise desta atividade, a discussão em torno de comportamentos e responsabilidades sociais foi preponderante. Um momento significativo ocorreu na questão 10.3, em que os alunos discutiram reações a situações de desagrado. As respostas "Eu acho que não podemos retribuir e devemos conversar com a pessoa quando não gostamos de algo que nos fez", "Também podemos avisar os mais velhos!", "Não podemos fazer coisas más uns aos outros, temos de respeitar.", "Com a conversa conseguimos resolver tudo e se vir-mos que não estamos a conseguir temos de dizer à professora e aos pais.", "Temos de controlar as nossas emoções e não podemos agir

sempre como nos apetece se não vamos ser iguais a quem nos fez mal.” demonstram a internalização de valores éticos fundamentais, como a empatia e a resolução pacífica de conflitos, assim como, um crescimento emocional significativo entre os alunos.

O *feedback* dos alunos ao final da atividade foi majoritariamente positivo, sublinhando um gosto pelas dinâmicas propostas, mesmo que um aluno tenha exposto a sua preferência reduzida pela história. Essa diversidade de opiniões enriqueceu a discussão e permitiu um maior conhecimento sobre as preferências literárias dos alunos.

Ao longo da atividade ocorreram dois diálogos com o professor titular, pertinentes para o estudo. No primeiro, o professor elogiou o livro e perguntou o nome do mesmo, o que me deixou muito satisfeita, sendo que o objetivo de conectar o Sistema Digestivo com uma história lúdica foi atingido com sucesso. Ao realçar a alegria dos alunos ao longo da história indicou que a abordagem foi eficaz na captação do interesse dos alunos. Realçou, também, a importância de abordar os comportamentos. Ainda no mesmo dia, informei o professor que queria trabalhar os Direitos da Criança com os alunos. O professor gostou imenso da ideia. Ao sugerir-lhe o trabalho em grupo a sua reação foi imediata referindo que não o costumavam fazer e era algo que queria implementar. Ao demonstrar que pretendia apresentar a história de Malala, o professor demonstrou-se interessado, principalmente por nunca terem explorado o livro anteriormente.

O diálogo com o professor titular foi extremamente valioso para mim. A sua apreciação pelo meu trabalho reconheceu o esforço que coloquei na escolha do livro e na forma como abordei os temas. Além disso, a sua abertura para novas ideias sobre os Direitos das Crianças encorajou-me a explorar a história de Malala em grupos, promovendo uma aprendizagem mais ativa e envolvente. Os registos retirados ao longo da atividade também foram muito úteis e demonstraram a pertinência da mesma.

Atividade 3

Na terceira atividade, enfrentou-se um tema de grande relevância social ao explorar a obra "O Lápis Mágico de Malala" de Malala Yousafzai, que incitou os alunos a refletirem sobre os direitos fundamentais, num diálogo que se destacou pela profundidade e pela articulação entre os direitos da criança e a vida de Malala. As

contribuições dos alunos foram muito pertinentes: “Direito é algo que nós temos direito de fazer ou ter,” e “As crianças têm direito a ter uma família.”. Evidenciam uma alta capacidade de compreensão e discussão sobre os conceitos de cidadania e justiça social, assim como, a compreensão dos seus próprios direitos e as desigualdades existentes.

A relação entre a vida dos alunos e a realidade da Malala revelou-se um ponto central na conversa. Instigou-se os alunos a refletirem sobre as semelhanças e diferenças entre as suas vidas e a realidade da protagonista. A resposta “Ter uma família” e a conscientização de que “não tinha direito a andar na Escola” demonstraram uma clara percepção dos Direitos das crianças, revelando o impacto emocional e cognitivo da narrativa.

O diálogo sobre a evolução da escolaridade em Portugal trouxe uma dimensão histórica à discussão, permitindo que os alunos relacionassem o passado e o presente, uma abordagem que promove a compreensão crítica do contexto social em que estão inseridos.

Ao concluir-se a atividade, o entusiasmo dos alunos pelo método de trabalho interativo foi evidente, com a maioria expressando a vontade de prosseguir com atividades semelhantes. No que compete à tabela relativa à autoavaliação a maioria dos alunos assinalou em todos os parâmetros 4 ou 5, o menor número assinalado foi o 3, em apenas quatro crianças, o que revela o entusiasmo, a participação e compreensão por parte dos alunos face aos temas abordados e atividades realizadas.

Ao finalizar a atividade, decidi novamente questionar o professor titular face à sua apreciação. Com a conversa informal, o professor demonstrou apreço pela minha estratégia de trabalho de grupo, ao destacar a colaboração dos alunos e o sucesso das fichas mais abertas. Aprovou, também, a escolha do livro. Quando sugeri abordar a privação de direitos em países europeus, o professor concordou e relacionou-a com a situação atual na Ucrânia, o que enriqueceu a proposta. A opinião do professor reforçou a melhoria significativa nas aprendizagens e motivação dos alunos. Os registos retirados ao longo da atividade também foram muito úteis e demonstraram a pertinência da mesma.

Atividade 4

A quarta atividade, contou com a exploração do *e-book* “A cor do meu medo” de Betweien que tratou um tema atual e sensível: a guerra na Ucrânia. A interação inicial diante da capa do *e-book* foi um ponto de partida para a reflexão sobre contextos atuais, como a guerra na Ucrânia. A capacidade dos alunos de identificar a bandeira e relacioná-la à situação bélica (“Uma guerra entre a Rússia e a Ucrânia”) mostra uma consciência social aguda.

Após a leitura e a audição da história, as contribuições dos alunos demonstraram empatia e compreensão de desafios enfrentados por crianças em situações de conflito. A frase “A menina teve de mudar de país com a sua mãe e o seu irmão para fugirem da guerra” ilustra não apenas a capacidade de resumo da narrativa, mas também uma conexão emocional com a protagonista.

A atividade de conectar sentimentos pessoais aos direitos que a Yarina perdeu, como o direito a brincar, foi um exercício valioso que permitiu aos alunos refletirem sobre o próprio cotidiano. As respostas variaram de uma apreciação do conteúdo a sugestões sobre o que mais gostaram, revelando um envolvimento positivo: “Achei a atividade muito gira, apesar da história ser triste gostei muito da Yarina.”.

A consulta à apreciação da atividade também foi eficaz, com quase todos os alunos expressando aprovação, encorajando a continuidade de abordagens interativas nas aulas. Comentários como “A história era triste, mas gostei muito da Yarina e de trabalhar em grupo” revelam uma apreciação pela conexão emocional estabelecida com a narrativa, enquanto promovem a aprendizagem colaborativa. A consulta final sobre a satisfação com a atividade demonstrou um claro entusiasmo, com 22 alunos manifestando agrado pela atividade, enquanto apenas 2 expressaram um relacionamento mais morno com a proposta. Essa clara maioria denota a eficácia da metodologia utilizada.

Optei, novamente, por questionar o professor titular face a sua apreciação da atividade. Foi gratificante ouvi-lo a afirmar o notório entusiasmo dos alunos ao trabalharem em grupo e saber que a escolha do *e-book* foi bem-sucedida. Os registos retirados ao longo da atividade também foram muito úteis e demonstraram a pertinência da mesma.

Atividade 5

A atividade em questão representou uma abordagem significativa e didática à temática dos Direitos da criança, promovendo, simultaneamente, a conscientização e o debate crítico sobre este assunto fundamental, assim como, a consolidação do conhecimento das crianças face ao tema em estudo.

As conversas informais que emergiram durante a interação entre alunos e professora estagiária revelaram não apenas o nível de entendimento que as crianças possuíam acerca dos direitos que lhes assistem, mas também a importância do diálogo na formação dessas percepções.

No início da atividade, ao serem indagados sobre os Direitos da Criança, os alunos manifestaram uma série de respostas que refletem uma compreensão clara dos conceitos prioritários associados a este tema. As respostas como “Ter uma casa”, “Ter uma família”, “Temos direito a brincar” e “Direito a estudar e andar na escola” demonstraram que os estudantes reconhecem a interdependência entre os direitos e os bens essenciais à vida. Este entendimento é corroborado pela contínua discussão que se seguiu, em que os alunos foram levados a refletir sobre a natureza desses direitos, distinguindo entre bens essenciais e aspetos supérfluos. As intervenções dos alunos ao responderem à questão sobre a relação dos direitos com bens essenciais ou supérfluos são particularmente elucidativas. A afirmação “Bens essenciais e aspetos importantes!” mostra um consenso, enquanto outro aluno, ao assinalar a exclusão de bens materiais como “telemóveis” ou “Playstation”, coloca em evidência uma priorização dos direitos fundamentais, como “a casa, do amor, dos cuidados médicos... coisas importantes.” Esta troca e a introdução de conceitos como “viver em paz” traduzem uma maturidade no reconhecimento das necessidades intrínsecas às crianças.

É notável a participação de dois alunos que, na última questão, não levantaram o braço em concordância com as opções apresentadas. O diálogo subsequente com estes alunos é particularmente revelador do desconforto que podem sentir em confrontar a autoridade, evidenciando a dinâmica entre o respeito aos adultos e a necessidade de expressão pessoal. Aluno M, ao afirmar que “temos de ouvir os adultos” enquanto expõe sua incerteza, e Aluna A, que compartilha uma perspetiva similar, denotam a influência da cultura e da educação familiar na formação de opiniões.

A apreciação final dos alunos sobre a atividade apresenta um panorama positivo, onde 23 dos 24 alunos avaliaram a experiência com a nota máxima de 5 estrelas. Este

resultado assinala não só a eficácia da estratégia pedagógica adotada, mas também a relevância da metodologia que integrou leitura e discussão sobre direitos. O único aluno que avaliou com 3 estrelas, justificando que “gostei mais das atividades com os livros”, oferece um insight valioso sobre a individualização das preferências de aprendizagem. Essa observação realça a necessidade de diversificação nas abordagens pedagógicas, numa tentativa de atender às diferentes expectativas e estilos de aprendizagem dos alunos.

Ao terminarmos a atividade, questionei o professor titular tendo em conta a sua opinião no que diz respeito à atividade. O professor deu um *feedback* muito positivo, referiu ter gostado imenso da atividade, considerando-a “direta e divertida”, o que mostrou a boa receção por parte dos alunos e o objetivo cumprido de envolvê-los de forma eficaz. Em suma, esta atividade não só facilitou a discussão dos Direitos da Criança, revelando um amadurecimento nas reflexões dos alunos, como também destacou a importância do reconhecimento da voz da criança no processo educativo.

Questionários

No momento que se segue serão apresentados e analisados dois questionários realizados ao professor titular da turma e à professora bibliotecária da escola.

Tornou-se fundamental questionar os dois intervenientes pelo facto de terem um papel ativo da aprendizagem dos alunos da turma em estudo e bastante experiência no Ensino, sendo que tinham mais de 20 anos de carreira.

A tabela seguinte apresentará as respostas da professora bibliotecária ao questionário realizado

Tabela 5

Questionário à professora bibliotecária da escola

QUESTIONÁRIO À PROFESSORA BIBLIOTECÁRIA DA ESCOLA	
Questões	Respostas
Idade	51
Sexo	Feminino
Indique a sua formação académica	Licenciada em Ensino no 1.º Ciclo
É professora bibliotecária em uma Escola Básica?	Sim
De que modo considera importante o contacto precoce das crianças com a literatura infantil?	Fundamental
O quão importante considera a articulação disciplinar em sala de aula? (0 a 5)	5
Qual é a sua opinião sobre o papel dos livros infantis na promoção da articulação disciplinar no 1.º Ciclo do Ensino Básico?	É muito benéfica
Alguma vez recorreu a livros infantis para promover a articulação disciplinar? Se sim, qual a sua experiência?	Muitas vezes
A escola conta com projetos que integrem a literatura infantil? Se sim, quais?	Sim, "vai vem", requisição de livros.
A escola conta com projetos que integrem a interdisciplinaridade e a literatura infantil~? Se sim, quais?	Não, conta com projetos de literatura infantil e outros interdisciplinares, mas não em simultâneo.
Como avalia a adesão dos alunos (da escola) à literatura infantil?	Muito boa
Neste espaço pode dar a sua opinião sobre o tema do projeto, sugestões e/ou aspetos que considere pertinentes mencionar.	O tema é muito pertinente.

Ao analisar a Tabela 5 é possível compreender que o questionário aplicado à professora bibliotecária da escola ofereceu observações interessantes sobre o papel da literatura infantil, a importância da articulação disciplinar na Escola e o quão podem ser complementares. A seguir, apresenta-se uma síntese dos resultados e considerações relevantes para o estudo.

A literatura infantil é um meio poderoso para as crianças desenvolverem a imaginação, a empatia e o pensamento crítico. A constatação da professora de que o

contacto precoce das crianças com os livros é "fundamental" reforça a urgência de iniciativas que promovam a leitura desde os primeiros anos de escolaridade. A formação da professora, licenciada em Ensino no 1.º Ciclo e professora bibliotecária, sugere uma base sólida para o seu entendimento do impacto que a literatura pode ter no desenvolvimento educacional e social das crianças.

A avaliação da articulação disciplinar como "5" (em uma escala de 0 a 5) destaca a sua visão sobre a importância da articulação disciplinar. A sua afirmação de que os livros infantis desempenham um papel "muito benéfico" na articulação disciplinar o potencial da literatura para criar conexões significativas entre diferentes áreas de conhecimento, tornando a aprendizagem mais holística e dinâmica.

Embora a professora tenha mencionado que existem projetos na escola que integram a literatura infantil, não há uma integração explícita entre literatura infantil e projetos interdisciplinares. Essa ausência sinaliza uma área de potencial desenvolvimento, em que iniciativas que unam literatura e outras disciplinas poderiam ser exploradas, proporcionando uma aprendizagem rica e contextualizada.

A frequência com que a professora recorre a livros infantis para promover a articulação disciplinar, assim como o reconhecimento da boa adesão dos alunos à literatura infantil, enfatiza o interesse e a receptividade das crianças em relação à leitura. Os projetos apresentados, como "vai vem" e a requisição de livros, indicam esforços da escola para incentivar a leitura, mas também revelam a necessidade de ações mais coordenadas para unir essas práticas literárias com a interdisciplinaridade.

A resposta da professora que classifica o tema do projeto como "muito pertinente" aponta para a importância do desenvolvimento da leitura e da articulação curricular.

Em suma, as respostas coletadas contribuíram para a confirmação da pertinência do projeto e importância de projetos semelhantes na escola. Demonstraram, ainda, a preocupação e relevância por parte da professora face ao tema em estudo.

A tabela seguinte apresentará as respostas do professor titular da turma ao questionário realizado.

Tabela 6

Questionário ao professor titular da turma

QUESTIONÁRIO AO PROFESSOR TITULAR DA TURMA	
Questões	Respostas
Idade	44
Sexo	Masculino
Indique a sua formação académica	Pós-Graduação
É professor titular em uma Escola Básica?	Sim
De que modo considera importante o contacto precoce das crianças com a literatura infantil?	Bastante importante ao ponto de considerar que o contato das crianças com a literatura infantil deve ser feito antes do pré-escolar.
O quão importante considera a articulação disciplinar em sala de aula? (0 a 5)	5
Qual é a sua opinião sobre o papel dos livros infantis na promoção da articulação disciplinar no 1.º Ciclo do Ensino Básico?	Os livros infantis podem ser o rastilho para as aprendizagens multidisciplinares.
Alguma vez recorreu a livros infantis para promover a articulação disciplinar? Se sim, qual a sua experiência?	Com a turma ainda não. Mas ao longo da carreira sim, partindo de uma obra explora-se um ou mais conteúdos disciplinares.
Que métodos utiliza para fomentar a articulação disciplinar com os seus alunos?	Multidisciplinariedade nos trabalhos de projeto.
Quanto considera ter contribuído o projeto para a promoção de uma aprendizagem interdisciplinar? (0-5)	5
Neste espaço pode dar a sua opinião sobre o tema do projeto, sugestões e/ou aspetos que considere pertinentes mencionar.	Tema interessante e pouco explorado.

Ao analisar a Tabela 6 é possível compreender que o questionário ao professor titular da turma ofereceu indicações pertinentes para o papel da literatura infantil, a importância da articulação disciplinar na escola e quão podem ser complementares. A seguir, apresenta-se uma síntese dos resultados e considerações relevantes para o estudo.

A avaliação do professor sobre a articulação disciplinar nas suas práticas pedagógicas destaca-se como um elemento crítico para a formação integral dos alunos. Ao atribuir uma nota máxima (5) à importância dessa articulação, denota uma valorização da aplicação prática de metodologias que promovem conexões entre diferentes áreas do saber. Reforçou que os livros infantis propiciam a aprendizagem multidisciplinar.

Embora o professor não tenha ainda implementado a utilização de livros infantis para a promoção da articulação disciplinar com a sua turma atual, as suas experiências prévias revelam a realização dessa abordagem. O que reforça o facto da aplicação de obras literárias para explorar conteúdos variados demonstrar um comprometimento em enriquecer a experiência educativa dos alunos.

O questionário dirigido ao professor titular revela uma consciência profunda sobre a relevância do contato precoce das crianças com a literatura infantil. Este contacto é considerado não apenas benéfico, mas essencial, devendo iniciar-se antes da fase pré-escolar.

O professor expressou uma opinião favorável sobre o tema do projeto, reconhecendo-o como interessante e pouco explorado. Essa observação sugere uma necessidade urgente de aprofundamento das investigações sobre a articulação da literatura infantil com as práticas educacionais, abrindo espaço para novos estudos e iniciativas que possam enriquecer o campo da Educação.

Em suma, o questionário revela um professor comprometido com a formação integral dos seus alunos, reconhecendo a importância da literatura infantil e da articulação interdisciplinar como pilares fundamentais para uma Educação de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente capítulo contará com uma reflexão sobre a prática e retratará as indicações das considerações finais relativas ao projeto de investigação em estudo.

Com base na implementação e análise do projeto de investigação, tratadas ao longo desta dissertação, é inegável que os livros infantis emergem como instrumentos pedagógicos de extrema relevância no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Na perspetiva de Catarreira (2015) “(...) a literatura para a infância, pode contribuir para o desenvolvimento emocional da criança, sendo o livro um espaço de descoberta emocional que permite à criança vivenciar inúmeras emoções, promovendo o seu desenvolvimento, a sua maturidade e as suas competências sociais” (p. 67). A presente investigação evidenciou não apenas a capacidade da literatura infantil em fomentar a imaginação e o desenvolvimento crítico dos alunos, mas também a sua potencialidade como veículo de articulação entre diferentes disciplinas, promovendo uma aprendizagem integrada. Destacou-se, igualmente, a possibilidade de realizar uma análise comparativa entre o potencial do trabalho individual e do trabalho colaborativo face à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos.

Os dados obtidos demonstram que os livros selecionados foram boas escolhas, dado que promoveram diversas aprendizagens, para além de introduzirem o sonho e o imaginário na sala de aula. A leitura de obras literárias selecionadas, com temas variados e abordagens interdisciplinares, criou um ambiente colaborativo e estimulante, onde os alunos foram encorajados a estabelecer conexões entre diferentes saberes. Lembrando que, de acordo com Cosme (2018), a articulação curricular e interdisciplinaridade promovem “(...) conexões entre conceitos, conteúdos e temas oriundos de distintos campos do conhecimento, facilitando a aquisição de um conhecimento global, integrador e integrado que orientam o trabalho de ensino-aprendizagem” (p. 122). Assim, os livros infantis revelaram-se como indutores do conhecimento, permitindo que conceitos de português, matemática, estudo do meio, cidadania, artes visuais e TIC, não fossem apenas compreendidos, mas também vivenciados de forma significativa.

No que se refere a análise comparativa entre as fichas de trabalho, ao longo do projeto foram realizadas com perguntas de resposta fechada e outras de resposta aberta.

Ao analisar os quatro casos específicos, percebe-se que, embora as fichas fechadas tenham apresentado resultados positivos, as fichas abertas mostraram-se ainda mais eficazes especialmente ao promover liberdade de pesquisa e colaboração entre os alunos.

Nos casos das perguntas com respostas fechadas, as fichas consistiam em perguntas de escolha múltipla e preenchimento de espaços. Em cada ficha havia apenas uma questão mais aberta. Estas fichas permitiram uma análise objetiva dos conhecimentos dos alunos e garantiram que todos os alunos respondessem às mesmas questões, o que facilitou a correção e a análise dos resultados. A estrutura das perguntas fechadas levou a respostas mais diretas e a uma compreensão inicial dos conteúdos. Contudo, essa abordagem limitou a expressão criativa dos alunos e restringiu as suas oportunidades de análise crítica, sendo que apenas em uma questão tiveram espaço para desenvolver o pensamento.

Por outro lado, no caso das fichas de perguntas de resposta aberta, convidaram os alunos a explorar os temas de forma mais livre. Estas fichas não só deram espaço para a produção escrita, como também incentivaram a pesquisa e a colaboração em grupo, já que se tratava de fichas em grupo. Ao trabalhar em conjunto, os alunos puderam confrontar ideias, debater e ampliar a sua compreensão sobre os assuntos em questão. O resultado foi uma aprendizagem mais rica e significativa, em que os alunos não apenas solidificaram o conhecimento, mas também desenvolveram habilidades sociais e de comunicação. Neste contexto, a liberdade promovida pelas fichas abertas revelou-se um fator determinante para encorajar os alunos e incentivá-los para a aprendizagem dos temas abordados. A pesquisa realizada por eles enriqueceu as discussões e contribuiu para um entendimento mais amplo e crítico do conteúdo. Além disso, a colaboração em grupo fomentou um ambiente de partilha de conhecimentos onde cada aluno trouxe a sua perspetiva o que resultou em uma construção conjunta do saber.

Em suma, enquanto as fichas de respostas fechadas cumpriram o seu papel em termos de uma análise objetiva e imediata, foram as fichas abertas que proporcionaram uma experiência de aprendizagem mais dinâmica e envolvente. A liberdade para escrever, pesquisar e colaborar em grupo potencializou o processo educativo, permitindo aos alunos não apenas aprender, mas também aplicar e articular o conhecimento de forma significativa.

Quanto à análise comparativa entre trabalho individual e em grupo, o projeto envolveu a consecução de duas fichas de trabalho individuais extensas e minuciosamente

elaboradas, que permitiram aprofundar conhecimentos em diversas áreas do saber. No entanto, a verdadeira essência desta reflexão está nas dinâmicas de trabalho em grupo que, embora exigentes, mostraram-se extremamente frutíferas.

Cada grupo, constituído por 5 a 6 membros, assumiu a responsabilidade por uma função específica que culminaria na criação de um produto final. A modernidade das fichas de trabalho adotadas com recurso à tecnologia digital, ao desenho, ao dicionário, à compreensão oral e à criatividade, propiciou um ambiente colaborativo ímpar. O desenvolvimento deste produto final foi permeado de partilhas de ideias que fomentaram uma melhor aprendizagem.

A comparação entre o trabalho individual e o trabalho colaborativo tornou-se fascinante. Enquanto as tarefas individuais permitiram um momento introspetivo e um domínio mais detalhado de cada tópico, foi no trabalho colaborativo que se evidenciou uma visão mais abrangente do conhecimento. A junção dos saberes de cada membro do grupo resultou numa obra rica e diversificada. A capacidade de combinar diferentes perspetivas e competências fortaleceu as produções finais, como também promoveu uma maior motivação entre os intervenientes. Este ambiente fomentou a criatividade, a comunicação e o suporte mútuo, elementos que, em muitos casos, se perdem na solidão do trabalho individual. Em consonância está Lebrun (2008) ao mencionar que o trabalho em grupo desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das competências relacionais e sociais dos estudantes, além de contribuir para o crescimento cognitivo, uma vez que promovem habilidades como a compreensão, a análise e a avaliação (p. 164).

Embora o trabalho individual tenha a sua relevância, foi na colaboração entusiasta que se encontrou a verdadeira essência da aprendizagem. Portanto, é indubitável que a combinação de ambas as abordagens (individual e em grupo) enriquece o processo educativo, porém a dinâmica coletiva foi decisiva para a excelência dos resultados obtidos.

Além disso, é pertinente assinalar o papel crucial dos professores e da Escola na mediação deste processo. A formação contínua e a promoção de práticas pedagógicas inovadoras são fatores determinantes para que a literatura infantil possa ser utilizada de maneira eficaz, respeitando a singularidade de cada turma e os interesses dos alunos. Na conceção de Oliveira (2007), o professor deve estar apto e ser eficaz em aspetos, como “(...) o saber, o saber ensinar e o saber fazer aprender, o saber ser e o saber fazer ser” (p.27). Portanto, a flexibilidade curricular, aliada a uma abordagem interdisciplinar

aproximada da literatura, emerge como uma estratégia fulcral para potenciar o desenvolvimento das competências e aprendizagens essenciais dos alunos. Segundo Cosme (2018), a flexibilização consiste num "(...) instrumento para explorar formas diferentes de organizar os tempos escolares, a alternância de tempos e o trabalho em equipas pedagógicas, possibilitando o aprofundamento das aprendizagens a desenvolver, o trabalho interdisciplinar e o desenvolvimento de projetos" (p. 124).

A análise das cinco atividades revelou um ambiente de aprendizagem dinâmico e interativo, em que os alunos foram estimulados a refletir criticamente sobre emoções, direitos e a sociedade. As interações foram enriquecedoras, proporcionando não apenas uma aprendizagem cognitiva, mas também emocional. As respostas dos alunos, as suas apreciações, o *feedback* transmitido pelo professor titular e os registos realizados ao longo das atividades evidenciaram o impacto positivo nas atividades literárias na formação de valores, empatia e consciência social, assim como, na aquisição de saberes científicos e literários. Resumindo, a análise destas atividades sublinhou não apenas o conhecimento intelectual dos alunos, mas também o seu desenvolvimento emocional e social, mostrando que, em um ambiente educativo bem estruturado, a aprendizagem vai para além dos conteúdos curriculares, concebendo cidadãos conscientes e empáticos.

A presente dissertação não se esgota aqui, mas antes se propõe como um convite à reflexão e ao aprofundamento da investigação sobre a intersecção entre literatura e práticas educativas. O reconhecimento dos valores dos livros infantis enquanto indutores da articulação disciplinar abre caminho para futuras investigações que possam contribuir para a construção de um ensino mais completo e integrador. É essencial que continuemos a explorar, valorizar e respeitar a magia que reside nas páginas dos livros, garantindo que cada criança tenha acesso a histórias que não apenas informem, mas que também inspirem e transformem.

Conclui-se que o papel transformador dos livros infantis habita na sua capacidade de transcender fronteiras disciplinares, promovendo uma educação mais integral e significativa para as crianças. Tal como histórias que narra, a educação deve ser uma viagem rica em descobertas, sinergias e compreensões diversas, um antídoto contra a fragmentação do saber. E é neste entrelace da literatura com os diversos saberes que se apresenta a promessa de um futuro educativo mais integrado, em que cada criança é convidada a ser não apenas espectadora, mas protagonista da sua própria história de aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico*. ASA. https://www.fmleao.pt/flipbook/DPP19_net/DPP19_net.pdf

Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta. [https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/4/Paradigma Qualitativo%20281%c2%aa%20edi%c3%a7%c3%a3o_atualizada%29.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/4/Paradigma%20Qualitativo%20281%c2%aa%20edi%c3%a7%c3%a3o_atualizada%29.pdf)

Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.

Azevedo, F. (2006). *Língua materna e literatura infantil: Elementos nucleares para professores do ensino básico*. Lidel.

Azevedo, N. et al. (2010). *Investigar em educação: Desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado*. UIED. https://run.unl.pt/bitstream/10362/5287/1/V%c3%a1rios_2010.pdf

Barbosa, A. (2009). *Análise das representações de género e seus valores na literatura infanto-juvenil e na formação da criança*. Repositório Institucional da Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10997/1/tese.pdf>

Barbosa, M. (2004). *A educação para a cidadania nos programas e manuais escolares de história e geografia de Portugal e história - 2.º e 3.º ciclos do ensino básico: Da reforma curricular (1989) à reorganização curricular*. Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/951>

Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Edições 70. https://www.academia.edu/40820250/BARDIN_L_1977_An%C3%A1lise_de_conte%C3%BAdo_Lisboa_edi%C3%A7%C3%B5es_70_225

Bardin, L. (2006). *Análise de conteúdo* (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trans.). Edições 70.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1991). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.

Bogdan, R., & Bliken, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.

Cadório, L. (2001). *O gosto pela leitura*. Livros Horizonte.

Câmara Municipal de Sesimbra. (s.d.). *Quinta do Conde*.
<https://www.sesimbra.pt/municipio/juntas-de-freguesia/quinta-do-conde>

Carmona, H., & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da investigação: Guia para autoaprendizagem*. Universidade Aberta.

Carmona, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da investigação: Guia para a autoaprendizagem*. Universidade Aberta.

Carmona, H., & Ferreira, M. (2011). *Metodologia de investigação: Guia para autoaprendizagem*. Universidade Aberta.

Catarreira, C. S. S. R. (2015). *As emoções das crianças em contexto de educação pré-escolar* Relatório Final de Mestrado. Escola Superior de Educação de Portalegre.
<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/9201/1/C%c3%a1tia%20Sofia%20S%c3%a1%20Rato%20Catarreira.pdf>

Cerrillo, P. (2006). Literatura infantil e mediação leitora. In F. Azevedo (Coord.), *Língua materna e literatura infantil: Elementos nucleares para professores do ensino básico*. Editorial Lidel.

Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Síntesis Educación
https://ifdvregina-rng.infed.edu.ar/sitio/materiales-de-catedra-area-ensenanza-de-lengua-y-literatura/upload/Colomer_Introd.a_la_lit._inf._y_juv..pdf

Correia, M. C. (2009). *A observação participante enquanto técnica de investigação*.
Pensar *Enfermagem*.
https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23968/1/2009_13_2_30-36.pdf

Cosme, A. (2018). *Autonomia e flexibilidade curricular: Propostas e estratégias de ação*.
Porto Editora.

Coutinho, C. (2016). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática*. Edições Almedina.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. (2024). Lisboa: Diário da República.
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>

Decreto-Lei n.º 79/2008, de 22 de abril. (2024). Lisboa: Diário da República.
<https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/decreto-lei/2008-34457775-43503875>

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. (2024). Lisboa: Diário da República.
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/137-2012-178527>

Decreto-lei n.º 240/2001, de 30 de agosto. (2024). Lisboa: Diário da República.
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/240-2001-631837>

Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais | 1.º Ciclo do Ensino Básico | Cidadania e Desenvolvimento*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/cidadania_e_desenvolvimento.pdf

Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais | 1.º Ciclo do Ensino Básico | Tecnologias da informação e comunicação*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/oc_1_tic_1.pdf

Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais do 3.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico | Artes visuais*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_artes_visuais.pdf

Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais do 3.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico | Estudo do meio*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/3_estudo_do_meio.pdf

Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais do 3.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico | Matemática*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ae_mat_3.o_ano.pdf

Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais do 3.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico | Português*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_ff.pdf

Direção-Geral da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidad_e/perfil_dos_alunos.pdf

Febles, I. (2007). From margin to center in children's literature. In F. Azevedo, J. M. Araújo, C. S. Pereira, & A. F. Araújo (Eds.), *Imaginário, identidades e margens: Estudos em torno da literatura infanto-juvenil*. Gailivro.

Ferreira, M., & Santos, M. (2000). *Aprender a ensinar, ensinar a aprender*. Edições Afrontamento.

Flores, M. A., & Flores, M. (2000). Do currículo uniforme à flexibilidade curricular: Algumas reflexões. In J. A. Pacheco, J. C. Morgado & I. Viana (Eds.), *Actas do IV colóquio sobre questões curriculares: Caminhos da flexibilidade e integração - Políticas curriculares*. Universidade do Minho.

Freire, P. (2006). *Conscientização: Teoria e prática da libertação* (3. ed.). Centauro Editora. <https://eneenf.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/09/paulo-freire-conscientizac3a7c3a3o.pdf>

Goleman, D. (2001). *Inteligência emocional: A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. Objetiva.

Goldman, L. (1979). *Dialética e cultura*. Paz e Terra.

Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Infoescolas. (n.d.). 1º Ciclo. Infoescolas. <https://infoescolas.medu.pt/1Ciclo/>

Lebrun, M. (2008). *Teorias e Métodos Pedagógicos para Ensinar e Aprender*. Instituto Piaget.

Leite, C., & Pacheco, J. A. (2010). *Para uma clarificação de conceitos que atravessam “A prestação do serviço educativo”, do processo de avaliação externa de escolas.* Universidade do Porto e Universidade do Minho. https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/39028/1/Volume%20de%20Atas_f inal_7%20de%20dezembro.pdf

Leite, L., Costa, C., & Esteves, E. (2008). *Os manuais escolares e a aprendizagem baseada na resolução de problemas: Um estudo centrado em manuais escolares de ciências físico-químicas do ensino básico.* https://www.enciga.org/files/boletins/66/Leite_Laurinda_Os%20manuais_escolares_e_a_aprendizagem_baseada_na_resolucao_de_problemas.pdf

Mata, L., Monteiro, V., & Peixoto, F. (2009). *Motivação para a leitura ao longo da escolaridade.* *Análise Psicológica*, 27(4), 563-572.

Martins, A. (2010). *Articulação curricular na educação básica: Discursos e práticas dos professores.* Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho.

Morgado, J., & Tomaz, C. (2010). *Articulação curricular e sucesso educativo: Uma parceria de investigação.* In A. Estrela et al. (Eds.), *A escola e o mundo do trabalho: Actas do XVII Colóquio da AFIRSE.* Universidade de Lisboa.

Morgado, M. (2010). *As diferenças que nos unem: Literatura infantil e interculturalidade.* Revista *Álabe*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4035274.pdf>

Nóvoa, A. (2022). *Escolas e Professores: Proteger, Transformar, Valorizar.* (1.^a ed.) SEC/IAT. <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2022/02/antonio-novoa-livro-em-versao-digital-fevereiro-2022.pdf>

Oliveira, D. (2007). *Planejamento estratégico*. Atlas.
https://www.academia.edu/43950754/PLANEJAMENTO_ESTRAT%C3%89GICO_CONCEITOS_METODOLOGIA_PR%C3%81TICAS

Oliveira, J. (2017). *Interdisciplinaridade como estratégia de ensino-aprendizagem no 1.º CEB e em Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB*. Dissertação de Mestrado. Repositório Institucional da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
<http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2491/1/Relat%C3%B3rio%20de%20Est%C3%A1gio.pdf>

Parafita, A. (2002). *Pedagogias do imaginário: Olhares sobre a literatura infantil*. Asa.

Ponte, J. P. (2002). *Investigar a nossa própria prática*. Instituto Politécnico de Bragança.
<https://www.ipb.pt/~mjt/documdisciplinas/investigaranossa.pdf>

República Portuguesa. (2020). *Plano Nacional de Leitura*.
<https://www.pnl2027.gov.pt/np4/home>

Roldão, M. D. C., & Almeida, S. (2018). *Gestão curricular: Para a autonomia das escolas e professores*. Direção-Geral da Educação - Ministério da Educação.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/livro_gestao_curricular.pdf

Sabino, M. (2008). *Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção*. Revista Iberoamericana de Educación.

Sequeira, M. F. (2000). *Formar leitores: O contributo da biblioteca escolar*. Instituto de Inovação Educacional.

Santos, E. M. (2000). *Hábitos de leitura em crianças e adolescentes: Um estudo em escolas secundárias*. Quarteto Editora.

<https://repositorio.upt.pt/server/api/core/bitstreams/28723d12-eb1f-4bf2-bb49-3d71d8851b07/content>

Santos, L. et al. (2016). *Orientações metodológicas para a elaboração de trabalhos de investigação*. Centro de Investigação e Desenvolvimento. https://www.iium.pt/files/publicacoes/Cadernos/8/Cadernos_IUM_8_Orientacoes_Metodologicas_TI_2Ed.pdf

Sacristán, J. (1996). *La transición a la educación secundaria: Discontinuidades en la cultura escolar*. Ediciones Morata.

Sim-Sim, I., Duarte, I., & Ferraz, M. J. (1997). *A língua materna na educação básica: Competências nucleares e níveis de desempenho*. Departamento da Educação Básica. <https://area.dge.mec.pt/gramatica/LINGUAMA.pdf>

Thiesen, J. (2007). *A interdisciplinaridade como um movimento de articulação no processo ensino-aprendizagem*. PerCursos. <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/download/1541/1294/2635>

Tormenta, J. R. (1999). *Os Professores e os manuais escolares - Um estudo centrado no uso dos manuais de língua portuguesa*. Faculdade de Psicologia de Ciências da Educação do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/52223>

Silva, M. C. (2010). *Guia prático para a educação global: Conceitos e metodologias no âmbito da educação global para educadores e decisores políticos* [tradução de Global Education Guidelines]. <https://rm.coe.int/168070eb92>

Spradley, J. (1980). *Participant observation*. Harcourt Brace Jovanovich. College Publishers.

APÊNDICES

Apêndice A- Ficha de trabalho sobre o livro “O Sapo Apaixonado” de Max Velthuijs e o Sistema Circulatório

Nome: _____ Data: ____/____/____

Ano: _____

1. Ao observares a capa do livro qual é que achas que será o título da história?

- ☐ O Sapo violinista
☐ A amizade entre o Sapo e a Pata
☐ O Sapo Apaixonado



2. Qual é o título do livro?

3. No início da história, o Sapo encontra-se à beira do rio e diz que se sente...

- ☐ ... feliz ☐ ... esquisito ☐ ... triste

4. Qual foi a primeira personagem que o Sapo encontrou?

- ☐ Lebre ☐ Porco ☐ Pata

5. Qual foi a segunda personagem que o Sapo encontrou?

- ☐ Porco ☐ Lebre ☐ Girafa

- 5.1. Segundo a personagem, o que significavam aqueles sintomas?

- 5.1.1. Como ficou o Sapo após a notícia?

- ☐ Muito contente e deu um salto enorme pela porta fora.
☐ Muito nervoso e escondeu-se rapidamente.
☐ Muito triste e decidiu ir embora.

6. Após o salto, o Sapo caiu do céu e encontrou outra personagem. Quem?

☐ Lebre

☐ Porco

☐ Pata

6.1. Ao avistar o Sapo, a personagem diz-lhe que parece estar...

☐ ... melhor

☐ ... pior

7. O Sapo disse que estava apaixonado pela...

☐ ... elegante e bela patinha branca.

☐ ... linda e adorável patinha branca.

☐ ... antipática e resmungona patinha branca.



7.1. Completa a frase.

As palavras a **negrito** pertencem à classe de palavras dos _____

8. O Porco disse que o Sapo não podia estar apaixonado por uma pata e com uma cor diferente da dele. O Sapo importou-se com a opinião do Porco?

☐ Sim

☐ Não

9. O Sapo não sabia escrever, mas sabia fazer pinturas bonitas. Para quem é que o Sapo fez uma pintura? (Circula a resposta correta.)

a) Porco

b) Pata

c) Lebre

9.1. Qual foi a reação da personagem que a recebeu?

☐ Admiração

☐ Tristeza

☐ Felicidade

☐ Desprezo

9.1.1. Completa a frase:

A _____ achou a pintura _____ e decidiu pendurá-la na parede.

10. Qual foi o segundo presente que o Sapo deu à Pata?

- ☐ Um bolo ☐ Uma caixa de chocolates ☐ Um ramo de flores

11. O Sapo não conseguia arranjar coragem para contar à Pata o que sentia. Como ficou o Sapo durante semanas?

- ☐ Feliz e viajou para fora.
☐ Ganhou imenso apetite e conseguia dormir.
☐ Perdeu o apetite e não conseguia dormir.

12. Às duas horas e treze minutos da tarde de sexta-feira o que aconteceu?

12.1. Quem foi ajudar o Sapo?

13. Assinala com V (verdadeiro) ou F (falso).

- ☐ A Pata disse ao Sapo que não gostava dele.
☐ A Pata disse ao Sapo que gostava do Porco.
☐ A Pata disse ao Sapo que gostava muito dele.



14. Qual foi o final da história?

14.1. Lê a frase: "O amor não conhece barreiras." O que é que o escritor quer dizer com esta frase?

1.4.2. Na tua opinião, quão importante é respeitar o outro?

Devemos respeitar as diferenças? O que para ti é a igualdade?



Escreve algumas frases ou um pequeno texto em que respondas às três perguntas. Ilustra a tua resposta.

16. Observa a frase: "Já sei. É o teu coração. O meu também faz tum-tum."

16.1. Indica o órgão mencionado na frase. _____

16.1.1. A que sistema pertence o órgão indicado? (Circula a opção que consideras correta).

Sistema Respiratório

Sistema Excretor

Sistema Circulatório

17. Completa com as palavras do quadro.

vasos sanguíneos	nutrientes	coração	Circulatório	oxigénio	sangue
------------------	------------	---------	--------------	----------	--------

O Sistema _____ é o sistema responsável por garantir o transporte do _____ pelo corpo, permitindo que as nossas células recebam, por exemplo, _____ e _____.

Este sistema é formado pelo _____ e pelos _____.



Muito bem! Concluíste a ficha. 🎉

Apêndice B- Ficha de trabalho sobre o livro “A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça” de Werner Holzward/ Wolf Erlbruch

Nome: _____ Data: ____ / ____ / ____

Ano: _____



1. Ao observares a capa do livro qual é que achas que será o título da história?

- ☐ O belo chapéu da toupeira
- ☐ A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça
- ☐ As aventuras da toupeira

2. Qual é o título do livro?

3. Lê a frase: “Um belo dia, quando a toupeira pôs a cabeça de fora por entre um momento de terra para ver se o Sol já tinha nascido, aquilo aconteceu!”.

3.1. O que aconteceu?

- ☐ Acertaram com cocó na cabeça da toupeira
- ☐ A toupeira tropeçou e caiu no chão
- ☐ Acertaram com xixi na cabeça da toupeira



3.1.1. Lê a frase: “Era **redondo** e **castanho** (...)”. Qual é a classe de palavras a que pertencem as palavras destacadas? (Rodeia a resposta certa)

a) Nomes

b) Verbos

c) Adjetivos

4. Quem foi o primeiro animal a quem a toupeira perguntou se lhe fizera aquilo na cabeça? (Rodeia a resposta correta.)

a) Vaca

b) Lebre

c) Pomba

4.1. Lê a frase: "E, zás, uma pinga branca e húmida caiu no chão (...)"

- Sublinha os adjetivos

- (Rodeia) os nomes

Indica o verbo: _____

Indica o determinante artigo indefinido: _____

Indica a onomatopeia: _____

Onomatopeia- Figura de estilo que representa um som.



5. Quem foi o segundo animal a quem a toupeira perguntou se lhe fizera aquilo na cabeça? (Rodeia a resposta correta.)

a) Vaca

b) Cavalo

c) Pomba

5.1. Lê a frase: "E, plof, plof, cinco bolas grande e gordas caíram (...)"

- Sublinha os adjetivos

- (Rodeia) os nomes

Indica o verbo: _____

Indica a onomatopeia: _____

Onomatopeia- Figura de estilo que representa um som.



5.2. Completa:

_____ x _____ + _____ = 5 bolas grandes e gordas.

6. Quem foi o terceiro animal a quem a toupeira perguntou se lhe fizera aquilo na cabeça? (Rodeia a resposta correta.)

a) Lebre

b) Cavalo

c) Pomba

6.1. Lê a frase: "E, ratatatá, quinze berlindes (...)"

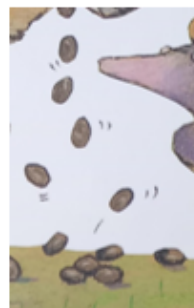
- Sublinha os adjetivos

- Rodeia os nomes

Indica o verbo: _____

Indica a onomatopeia: _____

Onomatopeia- Figura de estilo que representa um som.



6.2. Completa:

_____ x _____ + _____ = 15 berlindes.

_____ x _____ = 15 berlindes.

7. Quem foi o quarto animal a quem a toupeira perguntou se lhe fizera aquilo na cabeça? (Rodeia a resposta correta.)

b) Cabra

b) Cavalo

c) Vaca

7.1. Lê a frase: "E, clac, clac, clac, uma mão-cheia de bolinhas cor de caramelo (...)"

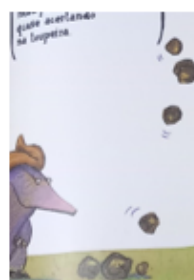
- Sublinha os adjetivos

- Rodeia os nomes

Indica o verbo: _____

Indica a onomatopeia: _____

Onomatopeia- Figura de estilo que representa um som.



8. Quem foi o quinto animal a quem a toupeira perguntou se lhe fizera aquilo na cabeça? (Rodeia a resposta correta.)

c) Cabra

b) Vaca

c) Pomba

8.1. Lê a frase: "E, chof, uma enorme massa castanho-esverdeada espalhou-se pela erva (...)."

- Sublinha os adjetivos

- (Rodeia) os nomes

Indica o determinante artigo indefinido: _____

Indica o verbo: _____

Indica a onomatopeia: _____

Onomatopeia- Figura de estilo que representa um som.



9. Quem foi o sexto animal a quem a toupeira perguntou se lhe fizera aquilo na cabeça? (Rodeia a resposta correta.)

d) Cabra

b) Porco

c) Vaca

9.1. Lê a frase: "E, flop, um montinho mole e pardo caiu no prado."

- Sublinha os adjetivos

- (Rodeia) os nomes

Indica o determinante artigo indefinido: _____

Indica o verbo: _____

Indica a onomatopeia: _____

Onomatopeia- Figura de estilo que representa um som.



10. A quem perguntou a toupeira, pela última vez, quem lhe fizera aquilo na cabeça?

(Rodeia) a resposta correta).

- a) Duas moscas b) Duas minhocas c) Dois ratos

10.1. Finalmente a toupeira descobriu quem lhe fizera aquilo na cabeça. Quem foi? _____

10.2. O que decidiu a toupeira fazer após a descoberta?

(Rodeia) a resposta correta).

- a) Retribuiu b) Ignorou c) Conversou

10.3. Achas que foi a melhor escolha? O que farias? (Rodeia) o que farias).

- a) Retribuía b) Ignorava c) Conversava



A melhor opção é sempre o **diálogo**. Resolver os problemas a conversar **promove um bom ambiente e não gera mais conflitos!**

Mas lembra-te, sempre que tiveres algum problema avisa um adulto (pais, professores, auxiliares, irmãos, avós...).



11. Ao longo do livro a toupeira pergunta a várias personagens se lhe fizeram aquilo na cabeça? O que lhe fizeram na cabeça? _____

11.1. Qual é o sistema do corpo humano responsável pela ação de fazer cocó (defecar)? (Rodeia a resposta correta).

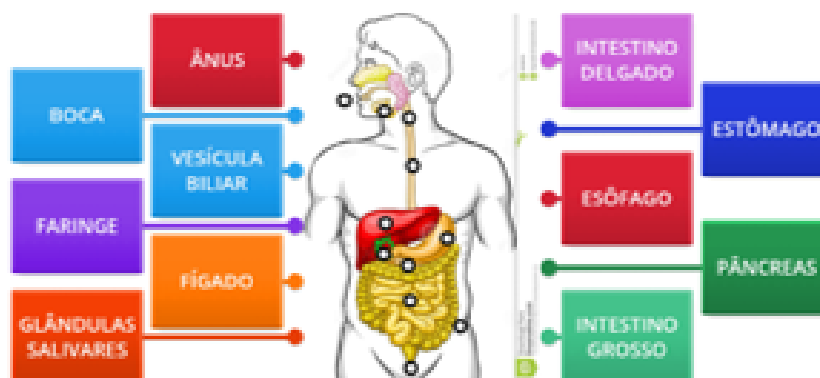
- a) Sistema Circulatório b) Sistema Excretor c) Sistema Digestivo

11.1.1. Completa a frase. Preenche os espaços em branco com as palavras do quadro que se adequem. (Três palavras não serão utilizadas!)

Circulatório	alimentos	eliminar	resíduos	Excretor	absorver	Digestivo
--------------	-----------	----------	----------	----------	----------	-----------

A função do Sistema _____ é decompor os _____
 _____ os nutrientes necessários e eliminar os _____
 assegurando o bom funcionamento do organismo.

⇒ Querem testar os vossos conhecimentos através de um [jogo](#)? Faz a ligação.



Muito bem! Concluíste a ficha. 😊

Avalia toda a atividade que realizaste hoje.

1 estrela- Não gostei 2 estrelas- Gostei pouco 3 estrelas- Gostei "mais ou menos" 4 estrelas- Gostei
5 estrelas- Gostei muito



Apêndice C- Fichas de trabalho sobre o livro “O lápis mágico de Malala” de Malala Yousafzai e os Direitos da Criança

Names: _____



Responsáveis pelas ligações

O papel deste grupo passa por encontrar ligações entre a história e a vida real.

Que momento da leitura vos fez lembrar de alguma coisa que já aconteceu na vossa vida privada ou na escola? Não há respostas erradas. Força!

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

Nomes: _____



Ilustradores

O papel deste grupo é o de recontar a história em Banda Desenhada.

1. Escolher os principais momentos da história que leste;
2. Decidir quais os mais importantes para contares a história por imagens;
3. Descrever o que acontece em cada vinheta que decidiste ilustrar;
4. Hora de criar!

ATENÇÃO: primeiro organiza as tuas ideias e regista-as a lápis, pinta, escreve, se for o caso, e contorna os balões de fala só depois de já teres escrito o texto.

Momentos:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____

Nomes:



O papel deste grupo é aprofundar temas que surgiram ao longo da leitura da história. Podem investigar sobre o autor (vida e/ou obra), sobre o espaço (país ou região) ou época onde se desenvolve a ação, sobre as personagens ou personalidade mais relevantes, entre outros. Quanto mais criativos forem a escolher o que vão pesquisar, mais os vossos colegas vão gostar do que terão para lhes apresentar.

O(s) tema(s) que investigámos:

O que descobrimos:



Responsáveis pela síntese (resumo)

O papel deste grupo é fazer uma síntese/um breve resumo sobre a história presente no livro. Devem destacar os momentos mais importantes. Façam um texto com princípio (introdução), meio (desenvolvimento) e fim (conclusão). Deem um título.

Momentos mais importantes:

Síntese

This image shows a blank sheet of white paper with vertical blue lines. The lines are evenly spaced and run from top to bottom across the entire page. There are no margins, text, or other markings present.

Nomes: _____



Alaia



Mágicos das palavras

O papel deste grupo é selecionar algumas palavras lidas ao longo da história, cujo significado não conheçam e que considerem/achem importante mencionar. Devem procurar os significados das palavras no dicionário e registrá-los.

Palavra: _____

Página: _____

Frase do livro: _____

Significado: _____

Palavra: _____

Página: _____

Frase do livro: _____

Significado: _____

Palavra: _____

Página: _____

Frase do livro: _____

Significado: _____

Palavra: _____

Página: _____

Frase do livro: _____

Significado: _____

Palavra: _____

Página: _____

Frase do livro: _____

Significado: _____

Palavra: _____

Página: _____

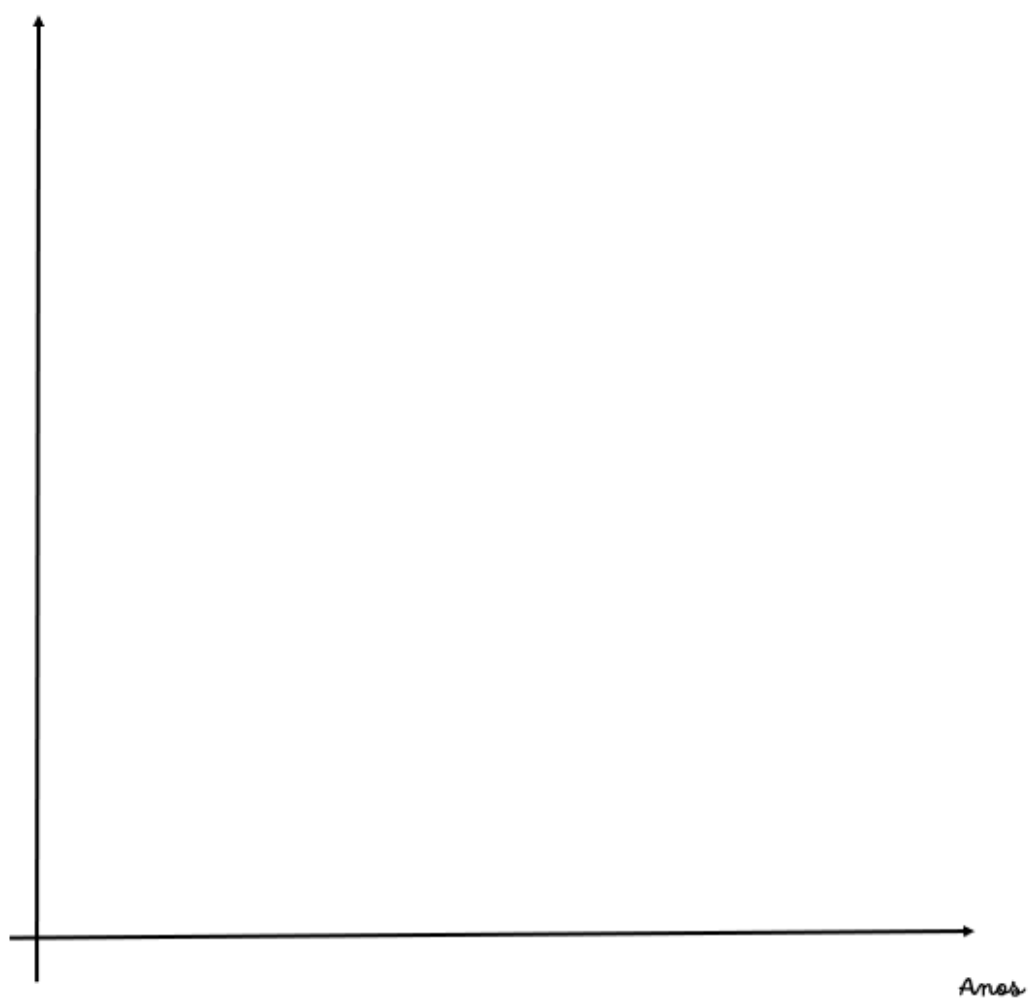
Frase do livro: _____

Significado: _____

Nomes: _____

(Coloquem um título tendo em conta o ano de escolaridade pelo qual o grupo ficou responsável)

Percentagens
(População)



Nome: _____

Gostaste da história que lemos? ★★★★★

Gostaste das atividades que realizámos? ★★★★★

O que achaste sobre a ideia de recorrer a um livro infantil para trabalhar conteúdos de Português, Estudo do Meio e Matemática?

Para além das atividades que temos realizado com livros infantis, já tinhas realizado, desde o 1.º ano, atividades em que a partir de um livro infantil trabalhasses 2 ou mais áreas (Português, Matemática, Estudo do Meio, entre outras.)?

☐ Sim ☐ Não

Gostavas de fazer mais atividades assim? ☐ Sim ☐ Não

Autoavaliação (avalia de 1 a 5 as tuas atitudes e aprendizagens)	1	2	3	4	5
Estive motivado ao longo de todas as atividades					
Estive atento/a à leitura da professora					
Participei em todas as atividades					
Mantive um bom comportamento ao longo das aulas					
Respeitei as opiniões e sugestões dos meus colegas					
Aprendi e compreendi o que são direitos					
Aprendi e compreendi pelo menos 2 direitos					
Compreendi a evolução da escolarização ao longo dos anos em Portugal					

Names: _____

Responsáveis pelas ligações

O papel deste grupo passa por encontrar ligações entre a história e a vida real.

Que momento da leitura vos fez lembrar de alguma coisa que já aconteceu na vossa vida privada ou na escola? Não há respostas erradas. Força!

1. _____
- _____
- _____
- _____
2. _____
- _____
- _____
- _____
3. _____
- _____
- _____
- _____
4. _____
- _____
- _____
- _____

Nomes: _____



Ilustradores

O papel deste grupo é o de recontar a história em Banda Desenhada.

1. Escolher os principais momentos da história que leste;
2. Decidir quais os mais importantes para contares a história por imagens;
3. Descrever o que acontece em cada vinheta que decidiste ilustrar;
4. Hora de criar!

ATENÇÃO: primeiro organiza as tuas ideias e regista-as a lápis, pinta, escreve, se for o caso, e contorna os balões de fala só depois de já teres escrito o texto.

Momentos:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____



Momentos mais importantes:

Sintase

[illegible]

Nome(s):



O papel deste grupo é aprofundar temas que surgiram ao longo da leitura da história. Podem investigar sobre a editora, o espaço (país ou região), entre outros temas importantes/interessantes abordados ao longo da história. Quanto mais criativos forem a escolher o que vão pesquisar, mais os vossos colegas vão gostar do que terão para lhes apresentar.

O(s) tema(s) que investigámos:

O que descobrimos:

Nomes: _____



O papel deste grupo é selecionar algumas palavras lidas ao longo da história, cujo significado não conheçam e considerem/achem importante mencionar. Devem procurar os significados das palavras no dicionário e registrá-los.

Palavra: _____

Página: _____

Frase do livro: _____

Significado: _____

Palavra: _____

Página: _____

Frase do livro: _____

Significado: _____

Palavra: _____

Página: _____

Frase do livro: _____

Significado: _____

Palavra: _____

Página: _____

Frase do livro: _____

Significado: _____

Palavra: _____

Página: _____

Frase do livro: _____

Significado: _____

Palavra: _____

Página: _____

Frase do livro: _____

Significado: _____

Apêndice E- Ficha de trabalho em grupo para consolidação

Names: _____

Circulem os Direitos das Crianças. Sigam o exemplo.

- Direito a um nome e a uma nacionalidade.
- Direito a ter brinquedos caros.
- Direito à igualdade, sem distinção de raça, religião ou nacionalidade.
- Direito a comer hambúrguer e batatas fritas todos os dias.
- Direito a ser socorrido em primeiro lugar, em caso de catástrofes.
- Direito a discutir com outras crianças.
- Direito à alimentação, moradia e assistência médica adequada para a criança e a mãe.
- Direito a trabalhar.
- Direito ao amor e à compreensão por parte dos pais e da sociedade.
- Direito a especial proteção para o seu desenvolvimento físico mental e social.
- Direito a ter um telemóvel.
- Direito à educação gratuita e a brincar.
- Direito a crescer dentro do espírito de solidariedade, compreensão, amizade e justiça entre os povos.
- Direito a jogar *Playstation* todos os dias.
- Direito à educação e a cuidados especiais para a criança física ou mentalmente deficiente.
- Direito a ter ténis de marcas caras.
- Direito a ser protegida contra o abandono e a exploração no trabalho.

Quantos Direitos das Crianças descobriram? Completa.

Descobrimos _____ Direitos das Crianças.

Leiam as instruções, com muita atenção.

1.º Devem contar quantos elementos (alunos) tem o grupo. O grupo tem ____ elementos.

2.º O grupo deve selecionar um Direito para cada aluno. Exemplo: 5 alunos - 5 direitos.

3.º O grupo deve registar os Direitos que foram escolhidos.

1. _____

Aluno/a: _____

2. _____

Aluno/a: _____

3. _____

Aluno/a: _____

4. _____

Aluno/a: _____

5. _____

Aluno/a: _____

6. _____

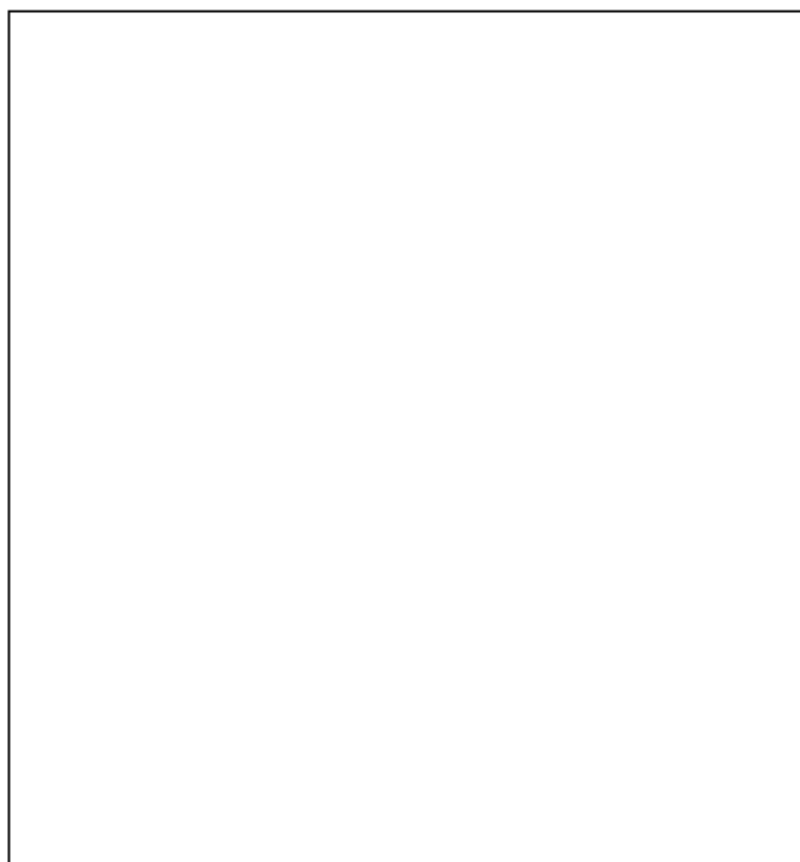
Aluno/a: _____

Apêndice F- Ficha individual para consolidação

Nome: _____ Ano: _____

Deixar: _____

Ilustra-o (Desenha e pinta).



Avalia a atividade (1 estrela - Não gostei. 5 estrelas - Gostei muito.)



ANEXOS

Anexo A- Caracterização da turma de 3.º ano (fornecida pelos professores titulares)

Caracterização da turma										
Alunos	Rapazes	Repetentes	Em apoio	Ens. Artic.	Estrang.	PLNM	NEE	CEI	ASE A	ASE B
24	17	0	5	0	2	0	4	0	0	0
Nos últimos 7 dias...										
Registos comportamento		Faltas disciplinares		Faltas injustificadas		Marcações na agenda		Acessos ao Consulta		
0		0		0		0		2		

Anexo B- Caracterização da turma de 4.º ano (fornecida pelos professores titulares)

Caracterização da turma										
Alunos	Rapazes	Repetentes	Em apoio	Ens. Artic.	Estrang.	PLNM	NEE	CEI	ASE A	ASE B
25	13	0	1	0	2	0	1	0	1	0
Nos últimos 7 dias...										
Registos comportamento		Faltas disciplinares		Faltas injustificadas		Marcações na agenda		Acessos ao Consulta		
0		0		0		0		0		

População residente com 15 e mais anos segundo os Censos: total e por nível de escolaridade completo mais elevado (%)

Qual a percentagem de pessoas sem instrução ou com o ensino básico, secundário ou superior?

ver tabela completa

Anos	Nível de escolaridade								
	Total	Sem nível de escolaridade	Básico			Secundário	Médio	Superior	
			Total	1º ciclo	2º ciclo				3º ciclo
1960	100,0	66,6	-	29,7	-	-	3,0	-	0,6
1981	100,0	36,9	56,3	38,8	10,5	7,0	3,1	1,2	2,1
2001	100,0	18,0	60,3	30,2	13,8	16,3	13,3	0,8	7,6
2011	100,0	10,4	59,1	27,2	12,8	19,1	15,7	1,0	13,8
2021	100,0	5,9	49,7	22,3	9,6	17,8	23,5	1,2	19,8

Fontes/Entidades: INE, PORDATA

Última actualização: 2023-03-14