



Vanessa Caeiro
140140002

A poesia como indutora da gestão integrada do currículo

Relatório de Estágio (componente de investigação) do
mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino Do
1ºCiclo do Ensino Básico

Orientador: Professor Doutor Luciano José
dos Santos Baptista Pereira

Dezembro, 2017

Resumo

O presente estudo, desenvolvido no âmbito do Mestrado de Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, incide sobre a descrição e análise reflexiva sobre uma intervenção pedagógica em contexto de estágio numa turma de 2.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta intervenção permitiu desenvolver uma abordagem interdisciplinar dos conteúdos programáticos tendo como indutora a Poesia para a Infância, visando a criação de situações onde fosse possível o desenvolvimento holístico da criança.

A investigação foi desenvolvida tendo em conta uma abordagem de investigação-ação, numa perspetiva qualitativa. Desta forma, os métodos adequados ao estudo incidiram na recolha de informações no contexto, nomeadamente na intervenção enquanto observador participante, pelas notas de campo e pela análise documental.

Através deste estudo é possível verificar as potencialidades pedagógicas da Poesia Infantil enquanto recurso para a gestão integrada do currículo, promovendo momentos de ensino-aprendizagem motivadores e despertadores de interesse para as crianças.

Palavras-chave: literatura infantil; poesia; interdisciplinaridade; ensino básico; ensino; aprendizagem

Abstract

The present study, developed within the scope of the Master's Degree in Pre-school and 1st Cycle of Primary Education, focuses on the description and reflexive analysis of a pedagogical intervention in the context of a 2nd grade of the 1st Cycle of Primary Education traineeship. This intervention allowed the development of an interdisciplinary approach of the programmatic contents with Poetry for Childhood as an inducer, aiming at creating situations where the holistic development of the child was possible.

The research was developed taking into account an action-research approach from a qualitative perspective. Therefore, the appropriate methods for the study focused on the collection of information in the context, namely in intervention as participant observer, field notes and documentary analysis.

Through this study it is possible to verify the pedagogical potentialities of Poetry for Childhood as a resource for the integrated management of the curriculum, promoting teaching-learning moment motivators and stimulate the interest of the children.

Keywords: children's literature; poetry; interdisciplinarity; primary education; teaching; learning

Agradecimentos

Com o presente relatório do Projeto de Investigação finalizado, gostaria de agradecer a todas as pessoas que se cruzaram comigo durante o meu percurso académico, ajudando a construir o que sou hoje.

Ao meu orientador, Professor Doutor Luciano Pereira, por me auxiliar nas minhas dificuldades, partilhar o seu conhecimento e orientar o meu percurso, contribuindo para a possibilidade do término desta etapa.

À minha Mãe e à minha irmã Núria, por nunca me deixaram desistir, mesmo com as advertências que surgiram, mostrando um apoio incondicional neste sonho de me tornar Educadora e Professora do 1.º Ciclo.

Ao meu namorado, Nuno Leite, pela compreensão, a força, essencialmente por tudo o que é e significa para mim.

Aos meus amigos, em especial à Catarina Silva e Sara Ribeiro, por me acompanharem neste percurso, pela partilha de conhecimento, vitórias e angústias, que me ajudaram a crescer ao nível pessoal e profissional.

À minha professora cooperante, pela possibilidade de construir conhecimento na sua sala e poder implementar o meu projeto de investigação. Ainda neste sentido, à minha colega de estágio, pela parceria realizada, troca de saberes e apoio ao longo do mesmo.

Por fim, queria prestar homenagem ao meu Pai com o presente documento, embora não esteja presente, por me olhar por entre as estrelas.

Índice

AGRADECIMENTOS	5
INTRODUÇÃO	7
1.1. MOTIVAÇÕES, PERTINÊNCIA E QUESTÃO-CHAVE	7
1.2. ORGANIZAÇÃO DO RELATÓRIO	10
2. QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA	11
2.1. A POESIA	11
2.2. POTENCIALIDADES DA LINGUAGEM POÉTICA PARA AS CRIANÇAS	13
2.3. CARACTERÍSTICAS DA POESIA	15
2.4. A POESIA COMO MEIO PARA A GESTÃO INTEGRADA DO CURRÍCULO	18
2.5. A POESIA E A TRANSDISCIPLINARIDADE	19
2.6. O LUGAR DA POESIA NAS ORIENTAÇÕES E METAS CURRICULARES	25
3. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	30
3.1. ESTUDO QUALITATIVO – ESTUDO CASO	30
3.2. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO	32
3.3. PROCEDIMENTOS DE RECOLHA E DE TRATAMENTO DE DADOS	34
4. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	37
4.1. ORGANIZAÇÃO DO PROJETO	37
4.2. IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO	38
4.2.1. A BRUXA	38
4.2.2. OS ALIMENTOS A RIMAR	44
4.2.3. POEMA DOS PARES	50
4.2.4. PING PONG	55
5. CONCLUSÃO	59
SÍNTESE DO ESTUDO	59
CONCLUSÕES DO ESTUDO	60
DIFICULDADES SENTIDAS E APRENDIZAGENS DO INVESTIGADOR	62
REFERÊNCIAS	64
ANEXOS	68
A. POEMA “A BRUXA”	68
D. POEMA DA ALIMENTAÇÃO	76
E. POEMA “VAMOS BAILAR”	79
F. LETRA DA MÚSICA PING PONG	81

Introdução

O presente documento baseia-se no relatório de projeto de investigação no âmbito da Unidade Curricular Estágio III, encontrando-se articulado com a Unidade Curricular Seminário de Investigação e Projeto. O objetivo fulcral deste trabalho assenta na investigação, em contexto real, para a compreensão dos fenómenos educativos visando um processo de construção de saberes nos vários níveis, fundamentando e incentivando a inovação educacional, tal como o próprio desenvolvimento profissional.

Esta introdução consistirá, na primeira fase, numa breve explicitação do tema de investigação, englobando tanto os motivos da sua escolha como a sua pertinência; seguidamente, será explícita a organização do presente documento.

1.1. MOTIVAÇÕES, PERTINÊNCIA E QUESTÃO-CHAVE

Em relação ao tema escolhido, este insere-se nas diversas áreas do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que foram selecionados indutores para a exploração das várias temáticas, tentando gerir o currículo de forma integrada. Contudo, os indutores escolhidos possuíram características essenciais, nomeadamente numa das formas literárias, a Poesia, sendo a sua inserção aliada às temáticas abordadas.

Ao longo da minha formação em contexto, nomeadamente numa turma de 2.º ano de escolaridade no 1.º Ciclo do Ensino Básico, foi possível utilizar obras da literatura infantil para introduzir ou explorar temáticas desta valência. Esta metodologia escolhida deveu-se à utilização frequente da Biblioteca Escolar e ao interesse das crianças para esta vertente. Assim, a sua aplicação teve um efeito positivo na motivação das crianças, estando estas constantemente cativadas e desafiadas, pois, tal como (Mantovini, 2006) afirma

Contando histórias, é possível: estimular o prazer pela leitura; viajar; percorrer tempos diversos; despertar valores e regras da ética da humanidade; apresentar a harmonia inexistente no planeta; desenhar cenários mentalmente; elaborar personagens; vivenciar emoções tais como

segurança/medo, amor/ódio, ganho/perda, prazer/dor, certeza/dúvida, alegria/tristeza, calma/ansiedade, felicidade/angústia; ver diferenças de forma natural; visualizar dificuldades; correlacionar as histórias à vida; sensibilizar para com o ritmo e a sonoridade contidos nas frases; enriquecer o vocabulário; desenvolver a criticidade; conhecer autores e textos [...]”. (p. 148)

Este aspeto possibilitou observar a adesão por parte das crianças às propostas, alterando, de forma intensa, o seu comportamento e forma de participação nas mesmas.

Ligado às questões debatidas no contexto da Escola Superior de Educação, nomeadamente as potencialidades de uma gestão integrada no currículo, isto é, “ [...] conceção global, intencional e organizada de uma ação ou conjunto de ações, tendo em vista a consecução das finalidades desejadas” (Roldão, 2009, p.68), despertou-me o interesse para a utilização deste material didático como indutor.

Assim, após a análise do vasto leque de opções da literatura infantil, tomei a decisão de escolher a poesia como subtema, de forma a explorar as potencialidades da mesma para a gestão integrada do currículo, uma vez que “ [...] na poesia, o aprendizado possível se produz pela própria estrutura do poema, que seduz e estimula o leitor fisicamente pelos ritmos e efeitos acústicos e intelectual e afetivamente pelas representações ou vivências que suscita” (Bordini, 1989, p.63).

Tendo em conta os documentos orientadores para a prática no 1.º Ciclo do Ensino Básico, a temática abordada ganha um especial sentido, uma vez que foi inserido um novo domínio de referência, a Educação Literária. Nas (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015), é referido que este

[...] congregou vários descritores que antes estavam dispersos por diferentes domínios. Tal corresponde a uma opção de política da língua e de política de ensino. Por um lado, a Literatura, como repositório de todas as possibilidades históricas da língua, veicula tradições e valores e é, como tal, parte integrante do património nacional; por outro, a Educação Literária contribui para a formação completa do indivíduo e do cidadão” (p.6).

Desta forma, nas Metas Curriculares é defendido, de forma entusiástica, a interação prematura e sistemática com a literatura, possibilitando a formação de leitores competentes, críticos, apropriando-se do texto, percebendo os sentidos das suas vivências, alterando a forma como vêem o mundo.

Considerando as potencialidades ligadas à poesia, sem esquecer o seu contributo para “o desenvolvimento global do gosto de ler/escrever” (Gomes, 1987, p.354), associadas às temáticas predestinadas no 1.º Ciclo do Ensino Básico, estas constituem um objeto de estudo desafiante, não só para o investigador, como também para as crianças.

Em suma, na minha opinião, tendo em conta a sua complexidade, este tema enquadra-se no contexto solicitado, tendo como ponto de partida a questão “Qual o contributo da poesia para a gestão integrada do currículo?”. Desta forma, elaborei algumas questões de pesquisa:

- “O que é a poesia e quais as suas potencialidades?”;
- “Quais as referências da poesia nos documentos orientadores da prática pedagógica ao nível do 1.º Ciclo do Ensino Básico?”;
- “Que articulação curricular possibilita a poesia ao nível do ensino básico no 1.º ciclo?”.

Assim sendo, “A poesia como meio de gestão integrada do currículo” é a temática estudada, tentando assim explorar este conceito e o efeito da utilização deste indutor para uma aprendizagem significativa, atendendo que “a aprendizagem significativa é o processo por meio do qual novas informações adquirem significado por interação (não associação) com aspetos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva” (Moreira, 2006, p.38).

1.2. ORGANIZAÇÃO DO RELATÓRIO

O relatório está estruturado em cinco capítulos que se articulam ao longo do documento: 1. Introdução, o presente capítulo, incide na temática abordada, objetivo do estudo, motivações e pertinência do estudo; 2. Quadro teórico de referência, expõe algumas reflexões teóricas sobre a poesia, salientando as suas potencialidades, tal como as referências nos documentos orientadores da prática pedagógica na vertente onde foi desenvolvido o estudo; 3. Metodologia, este capítulo apresenta o enquadramento teórico sobre a metodologia em que se encontra o presente estudo, as técnicas de recolha e tratamento de dados, tal como a justificação da sua escolha. Por outro lado, é também exibida as informações relativamente à instituição e à turma – o contexto do estudo; 4. Intervenção Pedagógica, apela à apresentação, numa primeira fase, da síntese das atividades propostas, tal como a área abordada, a metodologia e a datação. Seguidamente, são descritas as diferentes atividades, sendo exposta a reflexão de cada uma delas seguidamente; 5. Conclusão, é composta por três fases: a primeira refere uma análise geral de todo o projeto de investigação; já a segunda incide sobre as respostas, as diferentes questões de partida. Por fim, a terceira consiste na reflexão de todo o projeto, enaltecendo as dificuldades sentidas e aprendizagens inerentes ao mesmo; 6. Referências bibliográficas, este capítulo exhibe a bibliografia utilizada para o presente trabalho. Por fim, 7. Anexos e 8. Apêndices possibilitam a observação dos materiais necessários para apoiar as diferentes tarefas.

2. Quadro teórico de referência

Neste capítulo, elaboro um enquadramento teórico que sustenta o estudo da poesia como meio da gestão integrada do currículo.

Tendo em conta este aspeto, inicio com uma breve referência à importância da poesia para todo este processo, evidenciando as suas potencialidades e objetivos presentes. Seguidamente, elucido a particularidade deste estudo destacando a gestão integrada do currículo, nomeadamente as possíveis estratégias e ferramentas que visam a harmonia na aprendizagem.

Neste sentido, termino com a referência aos documentos orientadores que demarcam a prática pedagógica no 1.º Ciclo do Ensino Básico, analisando a presença da “poesia”.

2.1. A POESIA

Conceito de poesia

A poesia concretiza-se quando se violentam os limites da própria linguagem. Isto porque, ela se encontra no limite entre o dizível e o indizível, o real e o imaginário, o concreto e o abstrato; apresenta-se como um apelo à criatividade e à imaginação do indivíduo, propiciando o acesso a uma linguagem rica, diversificada e multifacetada. Consiste numa forma de conhecer o mundo, de apelar aos sentimentos e emoções às percepções e às sensações, à introspeção e à expressão, a um relacionamento saudável. (Pires, 2017, p.8).

O conceito «poesia» advém do termo grego *poíesis* que significa criar. Almeida (1995,p.389) define como a “ [...] criação, ato de fazer, de fabricar”. Recorrendo a Jean (1989), o leque de propostas aumentam verificando a exploração deste conceito nas suas dimensões:

- “ [...] Arte de evocar e de sugerir as sensações, as emoções, as ideias, através de um emprego particular da língua que joga com as sonoridades, os ritmos, as imagens” (p.16);
- “ [...] Arte de fazer poemas, de fazer composições e representações em verso” (pág.59)
- “ [...] Arte de fazer obras em verso” (p.59).

Assim, são encaradas duas vertentes: poesia enquanto técnica, “ (...) arte de evocar e sugerir as sensações, as emoções e as ideias, através de um emprego particular da língua que joga com as sonoridades, os ritmos, as imagens.” (Neto, 2006, p.16); em oposição, na outra vertente, é explorado o conceito relativamente ao produto da mesma, o poema. Nesta última realidade, onde as características estéticas lhe são atribuídas, não é possível diferenciar a poesia das outras formas de expressão uma vez que estas estão presentes, como por exemplo, da prosa. Assim sendo, apenas com estas duas realidades atingimos o verdadeiro significado da poesia.

Jean (1995, p.47) afirma “ (...) a poesia escapa a todos os constrangimentos (...) ” e, através dela, é possível compreender o mundo a nosso redor e equilibrar o ser. Ainda neste sentido, Lima (1975, p.167) declara que:

[...] a poesia provém de 3 fontes donde o poeta tira a sua matéria prima: o universo físico, psíquico e metafísico, donde emana a essência da poesia que o poeta capta com as «antenas» de sua inspiração (...) um pouco de poesia que existe no universo que o cerca, no universo que está dentro dele e no universo transcendente, que fica além do macro e do microcosmo; além do alcance das investigações e experimentos físicos e psíquicos.

Tal como o excerto supracitado relata, a poesia adquire um elo de ligação entre a realidade e o imaginário. E tal como estes dois mundos paralelos, a linguagem utilizada é também diversificada – por um lado a linguagem simbólica, repleta de conotações e subjetividade; e, por outro, a linguagem racional, lógica e objetiva, descrevendo a “realidade” de forma objetiva e direta.

2.2. POTENCIALIDADES DA LINGUAGEM POÉTICA PARA AS CRIANÇAS

É este o ponto de partida para a exploração do conceito de texto poético enquanto pedagogos. Quais as potencialidades da linguagem poética para as crianças?

Bastos (1999) refere que a poesia “ [...] apresenta, exatamente, como uma das formas de expressão que, de uma maneira mais produtiva e criativa, proporcionaria à criança a ocasião de brincar com a linguagem, com as palavras que lhe pertencem e que pouco a pouco vai dominando” (p.157). Tal como a literatura em geral, a poesia em particular favorece uma “experiência multidisciplinar e enriquecedora, pronta a despertar a curiosidade do saber mais, ao estabelecer múltiplas relações com o sujeito e o mundo que o rodeia” (Idem, p.157).

Segundo Baptista (1995), o poema é organizado segundo três princípios: repetição, capacidade de significar e comunicação. O primeiro, nomeadamente o princípio de repetição, invoca a composição métrica, o verso, tal como a componente rítmica – as pausas e rimas; já o princípio da capacidade de significar remete a sua componente semântica. O último princípio, a comunicação, propõe a poesia como obra de arte entre o criador e o leitor, interagindo entre si.

Todas estas dimensões levam-nos ao produto final: o poema, sendo que este “ (...) é a poesia que se ergue [...] O poema não é a forma literária, mas o lugar de encontro entre a poesia e o homem. O poema é o organismo verbal que contém, suscita ou emite poesia. “ (Paz cit. Por Azevedo, 2006, p.48).

Nesta linha, segundo Gebara (2002), o poema apresenta dois níveis que o promovem, contribuindo para a criança constatar, com esta tipologia textual, o nível fonético e fonológico, designadamente; e o nível sintático.

O nível fonético e fonológico promove a leitura de poemas com recurso à expressão corporal, particularmente a gestos e vozes, estabelecendo assim uma articulação do conjunto das sensações.

Ao nível sintático, o estudioso salienta a organização dos poemas de acordo com a faixa etária do público-alvo; tal como algumas características estéticas que colaboram para a interpretação do poema, nomeadamente: a distribuição dos caracteres na folha, o tamanho das letras e a repartição dos desenhos.

O discurso poético tem características únicas e a reflexão sobre as mesmas é fundamental para o bom aproveitamento da didática dos textos poéticos.

Segundo alguns estudiosos apresentados por Bastos (1999), o discurso poético é sumariado em três núcleos: poesia como linguagem motivada, como linguagem redundante e como linguagem de estranheza.

O primeiro remete para a ambivalência do discurso poético, já acima referida. Já no segundo núcleo, é inserida toda a linguagem que é caracterizada pela repetição e intensidade emocional; por fim, o terceiro núcleo remete para o lado da imaginação, nomeadamente a modificação do mundo real.

Desta forma, é importante destacar que “ [...] as possibilidades de abordagem à poesia são múltiplas e variadas. Naturalmente, os processos de sensibilização variam de acordo com a idade das crianças, os conhecimentos, o nível de ensino” (Neto, 2006, p.12). Assim, o núcleo de linguagem escolhida difere no momento onde e quando é introduzida.

Franco (1999, p.57) salienta a existência de três áreas que delimitam a interação com a poesia em contexto formal, nomeadamente o ambiente da turma, a relação da criança com o mundo e o uso da linguagem.

No ambiente da turma é destacado a importância do diálogo, as aprendizagens ativas e significativas, espírito de confiança, consideração pelas diferenças de cada um, a disponibilidade do educador e valorização da criatividade e do valor estético, tornando assim numa “ [...] verdadeira oficina de aprendizagens confiantes, autónomas e criativas [...] onde o texto poético possa tornar-se num alicante objeto pedagógico” (Idem, p.63).

A relação da criança com o mundo vai ao encontro dos fatores apresentados do ambiente da turma, proporcionando a construção do conhecimento tendo a sua

participação um lugar de destaque, tal como o incentivo para a “descoberta do mundo e das palavras” (Idem, p.57).

Por fim, o uso da linguagem é caracterizado pelo poder expressivo desta, aliada à musicalidade, à competência de auto escuta e de comunicação; ainda neste âmbito, à aquisição da língua centrada no próprio uso, à descoberta do poder estético das palavras, ao enriquecimento do repertório linguístico, à gramática implícita a todas as atividades ligadas ao poema e à sua leitura, audição e escrita.

Para que esta vivência seja positiva é necessário “ [...] que o educador se encontre disponível para convidar a criança a brincar com a poesia, despertando posteriormente nela o interesse pela poesia [...] ” sendo “ [...] fundamental que esta seja perspectivada de forma lúdica e pedagógica pelo professor” (Pires, 2017, p.26).

2.3. CARACTERÍSTICAS DA POESIA

Ao encontro das ideias apresentadas sobre a temática, sintetizamos que “ [...] o poema apresenta uma nova visão da realidade tendo em conta as suas características – mancha gráfica, melodia, verso – que o distingue de outras tipologias textuais” (Pires, 2017, p.82).

As rimas infantis foram uma característica que alinhavaram todo o processo envolvido nesta investigação. Desta forma, debruçar-me-ei sobre este aspeto de forma a evidenciar a sua função no processo de ensino e aprendizagem.

A perspetiva de Costa (1992) remete às funções que as rimas apresentam em contexto infantil e juvenil, algumas nomeadamente apresentadas de uma forma bastante simplificadora por Pires (2017, p. 83):

-sociológica/pedagógica: aparece como fator de coesão e de correção de certos erros do grupo permitindo testar a capacidade individual e social dos alunos;

-a psicológica: consiste na forma da criança se afastar do mundo dos adultos e de encontrar mecanismos próprios de intercomunicação;

-a compensadora: assume a possibilidade de exploração de sentimentos e situações do acaso, estimulando a memória;

-a psicolinguística: influencia o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem: rima, aliteração, ritmo, melodia;

-a lúdica: instrui, educa e dá prazer – o prazer de brincar com as palavras, de exprimir as emoções, sentimentos, sonhos e fantasias, a aprendizagem da dimensão poética da própria linguagem e da própria existência;

-a personalizadora: promove a liberdade e atribui identidade ao jovem criador;

-a produtiva: consiste no trabalho de criador de poesia;

-a ético-moral: transmite valores – positivos e negativos;

-a catártica: o poeta liberta os instintos de uma forma espiritual e sentimental;

-a artística: traduz-se na inserção no mundo das artes – visual e tecnológica.

Assim, dado o vasto leque de funções atribuídas a esta característica, é importante explorar de forma mais específica o seu carácter lúdico e pedagógico, visando a mesma, não só como meio para desenvolver estas funções, mas como estratégia para a exploração dos conteúdos programáticos.

E porquê rimas? Pires (2017) tenta responder a esta questão articulando a procura espontânea de rimar as palavras, criando uma relação de harmonia entre as mesmas. Desta forma, aparecem associadas a momentos lúdicos e de prazer.

Bastos (1999) vai de encontro a esta ideia, remetendo para a persuasão que a rima tem nas crianças, para que esta envolva de imediato a criança, com a curta extensão, o ritmo e a sonoridade. Todos estes aspetos aliciantes, e que se encontram desde muito cedo em contato com as crianças, através de jogos, lengalengas e cantigas de roda, tornam-se um momento de comunicação de texto.

É a partir desta transversalidade que Pires (2017) apresenta a relação das rimas com as outras áreas curriculares. Refere, deste modo, que esta presença é mais explícita nas Expressões e na Língua Portuguesa, nomeadamente na:

“ [...] Língua Portuguesa – iniciação à poesia, aquisição de linguagem escrita, leitura e gramática; a Expressão e Educação Musical – colocação de voz e exploração vocal; e a Expressão e Educação Físico-Motora – gesto, coordenação motora, orientação espacial. Com menos relevo aparecem as áreas curriculares de Estudo do Meio e da Matemática em que a sua presença se verifica nos conteúdos explorados pela rima.” (p. 87).

Contudo, é importante salientar outras das características ligadas à poesia, nomeadamente o verso, o ritmo, a metáfora e a métrica. São estas que fornecem a esta tipologia textual uma “linguagem única, inconfundível, repleta de simbolismo e emoção” (Idem, p. 89).

O verso atribui à poesia uma distribuição gráfico-visual que torna única, sendo que o paralelismo existente vai ao encontro da capacidade criativa do homem tal como a libertação do pensamento humano (Jean, 1995).

Associando o verso ao ritmo, forma-se um jogo de palavras, atribuindo uma melodia ao texto. Segundo Guedes (2002), o ritmo é associado à dimensão lúdica, potencializando a memorização, a entoação, a progressão sonora, a clareza vocal. Ainda permitindo a ultrapassagem de dificuldades linguísticas.

Jean (1995, p.19) evidencia as suas potencialidades referindo que “ [...] é, nesta vertente que a poesia urge como meio para apelar a realidade.”

Na poesia para crianças, a metáfora é uma característica que invoca a realidade. A figura de estilo analisada proporciona uma das suas funções, a poética, apelando a representação e/ou imitação da realidade. A sua outra função, nomeadamente a função retórica, é também apresentada como objeto de provação de uma realidade de forma ténue, através de comparações e imagens.

Todos estes aspetos vão ao encontro das ideias apresentadas por Pires (2017, p.95) que concluí que a poesia é “ [...] caracterizada por versos, rimas, metáforas, ritmos,

métrica, torna-se visível num *corpus* – o poema –, que lhe dá vida e lhe confere a sua existência.”.

2.4. A POESIA COMO MEIO PARA A GESTÃO INTEGRADA DO CURRÍCULO

Tendo em conta a importância da poesia e as suas potencialidades no desenvolvimento holístico da criança, este tornou-se o ponto de partida para o meu projeto de investigação. Desta forma, utilizando a poesia como indutora de algumas das temáticas propostas no currículo para as crianças da faixa etária com que desenvolvi o mesmo, foi necessário explorar com maior ênfase o conceito de «gestão integrada do currículo», remetendo a outros conceitos relacionados com a interação de saberes, nomeadamente a «multidisciplinaridade», «pluridisciplinaridade», «interdisciplinaridade» e «transdisciplinaridade».

Esta diversificação está associada ao nível de interação estabelecida, ou seja, difere consoante o grau de articulação.

A «multidisciplinaridade» e «pluridisciplinaridade» encontram-se no nível mais básico de interação, uma “ [...] mera justaposição de matérias diferentes, oferecidas de uma maneira simultânea, com a intenção de esclarecer alguns elementos em comum [...] ”. (Santomé, 1998, p.71).

Já a «interdisciplinaridade» é uma conceção que “ [...] invocamo-la sempre que nos confrontamos com os limites do nosso território de conhecimento” (Pombo, 2004, p.29). Em conformidade, Piaget (1972, p.142) apresenta que este conceito consiste “ [...] na colaboração entre as disciplinas diversas ou entre sectores heterogéneos de uma mesma ciência que conduz a integrações propriamente ditas, isto é, certa reciprocidade de trocas tendo como resultado final um enriquecimento recíproco”.

Por outro lado, a «transdisciplinaridade» refere-se à “transferência para uma disciplina de um conceito, modelo ou método proveniente de uma outra” (Fourez, Maigain, & Dufour, 2002, p.12).

Uma vez que o processo de ensino e aprendizagem se debruça cada vez mais na visão holística da criança, o conceito «transdisciplinaridade» encontra-se em destaque. Neste conceito são apresentados sinónimos como cooperação, colaboração, contributo, tentando “ [...] corrigir possíveis erros e a esterilidade acarretada por uma ciência excessivamente compartimentada e sem comunicação interdisciplinar.” (Santomé, 1998, p. 62).

Pires (2017) refere alguns dos encadeamentos positivos a uma prática com esta visão:

Cognitivistas (interação dos saberes e experiências práticas dos alunos);

Socioefetivas (que levam ao trabalho em comum dos professores e dos alunos para a promoção de competências relacionais);

Éticas (que implicam desenvolver um olhar tolerante)

Sociais (que promovem ligações entre a escola e a sociedade e entre os indivíduos). (p. 152).

Este processo visa assim contrair algumas barreiras impostas como a organização escolar tradicional, a divisão curricular, a correspondência das disciplinas curricular a uma disciplina científica, entre outras.

2.5. A POESIA E A TRANSDISCIPLINARIDADE

O professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico é habilitado a desenvolver as competências ligadas às diferentes áreas curriculares, nomeadamente o Português, a Matemática, o Estudo do Meio e as Expressões – Musical, Físico-Motora, Dramática e Plástica. Neste ponto será tratado a relação que é possível estabelecer entre a poesia e as diferentes áreas, salientando um dos pedidos de Averbuck (1986, p.66-67):

[...] Se não me faltassem luzes pedagógicas, era considerar a poesia como visão direta das coisas, e depois como veículo de informação prática e teórica, preservando em cada aluno o fundo mágico, lúdico, intuitivo e criativo, que se identifica basicamente com a sensibilidade poética.

O domínio da língua, evidenciada na área curricular do Português, é essencial para a aquisição de competências transversais para o desenvolvimento holístico da criança. Apresenta, por si só, uma área transdisciplinar, afetando toda a aprendizagem envolvida em cada percurso.

Guedes (2002) afirma que através da poesia é possível encarar a língua como meio, como objeto e como objetivo. A autora motiva essa abordagem com as potencialidades inerentes, nomeadamente a espontaneidade, a comunicação a todos os níveis, a liberdade das palavras, a utilização da própria língua e emoção.

Esta relação é também defendida por Neto (2006) que referencia que a linguagem poética possibilita a aquisição de novos vocábulos, a estimulação do aparelho fonador e, por consequente, o controlo respiratório e a articulação das palavras.

Nesta área, tal como em todas as outras, o comportamento do professor influencia o desenvolvimento das competências associadas a este género literário. Ao permitir que a criança interprete o texto associando as suas experiências, recriando através da imaginação e criatividade, Jean (1995) defende que o desenvolvimento da linguagem é exponencial.

O mesmo acontece com as propostas que incluem os jogos das palavras que promovem o desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita, que permite “ [...] abrir o espírito das crianças e dos adolescentes (e a sua prática) a essa outra língua que existe na língua [...] ” Jean (1995, p.56).

Segundo Menéres (2006, p.47-48), na sua curta narrativa que nos permite iniciar a reflexão sobre este tema, refere que “ [...] o aspeto lúdico da escrita tem uma enorme importância no desenvolvimento do interesse das crianças pela escrita. Jogando, elas descobrem as potencialidades das palavras, das relações entre elas, constroem sentimentos e maravilham-se ante o que elas próprias descobrem, inventam”.

Pires (2017, p.160) vai ao encontro das ideias defendidas, referenciando que “[...] no contato com diversas produções poéticas, a nível da escrita, observamos a liberdade de apresentação dos poemas, quer no que concerne à grafia, quer no que se refere ao efeito visual [...] ”. Enumera ainda as características que diferem a poesia das outras

produções sendo fulcrais para o contato do mundo das sensações, tais como “ [...] ausência de hierarquização da palavra, bem como a (in)existência de pontuação [...]” (Idem, p.160).

Para além destas aptidões, é possível abordar alguns dos conteúdos programáticos que enquadram o currículo, uma vez que alguns dos conteúdos do programa correspondem aos temas dos poemas. Podemos incluir obras como *A televisão da bicharada* (Sidónio Muralha, 1962), *Divertimento com sinais gráficos* (Alexandre O’Neill, 2001) e *Ou isto ou aquilo* (Cecília Meireles, 1964) na panóplia possível.

Na área de Estudo do Meio, o Programa elaborado pelo Ministério da Educação (Ministério da Educação, 1998, p.102) refere que “ [...] pretende-se que todos se vão tornando observadores ativos com capacidade para descobrir, investigar, experimentar e aprender; [...] irão aprofundar o seu conhecimento da Natureza e da Sociedade, cabendo aos professores proporcionar-lhes os instrumentos e as técnicas necessárias para que eles possam construir o seu próprio saber de forma sistematizada.”

Considerando estes objetivos podemos destacar a relação entre a leitura da poesia e o desenvolvimento do espírito crítico, uma vez que a

[...] Ciência e poesia pertencem à mesma busca imaginativa humana embora ligadas a domínios diferentes de conhecimento e valor. A visão poética cresce da intuição criativa da experiência humana singular e do conhecimento do poeta. A ciência gira em torno do fazer concreto, da construção de imagens comuns, da experiência compartilhada e da edificação do conhecimento coletivo sobre o mundo circundante. Tem como vínculo restrito, ao contrário da poesia, o representar adequadamente o comportamento material; tem, mais profundamente que a leitura poética do mundo, a capacidade de permitir a previsão e a transformação direta do entorno material. As aproximações entre Ciência e poesia revelam-se, no entanto, muito ricas se olhadas dentro de um mesmo sentimento do mundo. A criatividade e a imaginação são o húmus comum de que se nutrem. (Moreira, 2002, p.17)

De forma a corroborar esta ligação entre a poesia e o conhecimento associado a esta área, Sim-Sim, Duarte, & Micaelo (2007) referem que ao aumentarmos o conhecimento sobre o mundo, através das experiências que vivenciamos, o conhecimento linguístico também alarga – sentimos necessidades de dialogar sobre o que vivenciamos, permitindo reorganizar e aclarar o que pensamos sobre a realidade. Duarte (2008) salienta:

Se o desenvolvimento da consciência linguística das crianças for encarado como reflexão sobre a língua, orientada pelo professor como uma atividade de descoberta, o aluno é convidado a adotar métodos de trabalho característicos da investigação científica: observação de dados, deteção de regularidades, formulação de generalizações claras, teste dessas generalizações com novos dados. Neste tipo de trabalho, desenvolvem-se capacidades cognitivas gerais que constituem objetivo educativo da maioria das disciplinas curriculares: consciência pela observação, do carácter estruturado dos objetos do mundo; [...] capacidades: de generalização e de resolução de problemas; crença de que o mundo é inteligível para qualquer observador humano treinado. (p.16)

Neste contexto é importante ainda salientar que “durante a análise do poema existem diferentes interpretações sobre ele, motivadas pela multiplicidade de experiências, de vivências e de conhecimentos que os alunos possuem; existe a articulação de conhecimentos provenientes de diferentes áreas de saber que levam a diferentes interpretações do texto poético.” (Pires, 2017, p.166)

Por outro lado, alguns poemas retratam conceitos e conteúdos do Estudo do Meio dado que o mundo ao redor, tal como foi referido anteriormente, é uma fonte de inspiração para os poetas. Alguns exemplos de obras que pertencem a esta temática são *A Menina Gotinha de Água* (Papiano Carlos, 1999), *História de Bichos* (Luísa Ducla Soares, 1891) e *Rimas numa folha de alface* (Carlos Nuno Granja, 2013).

Desta forma, conjugando o carácter lúdico e pedagógico dos poemas, é possível proporcionar momentos alusivos aos conteúdos programáticos desta área curricular, promovendo não só os conhecimentos mas o desenvolvimento das capacidades do “espírito” científico.

As áreas expressivas – nomeadamente a Expressão e Educação Plástica, Expressão e Educação Musical, Expressão e Educação Dramática e a Expressão e Educação Físico-Motora - enquadram-se na Educação Artística, defendida no Currículo Nacional do Ensino Básico (2001, p.149) como “ [...] elementos indispensáveis no desenvolvimento pessoal, social e cultural do aluno”. É destacado ainda a sua influência na “ [...] construção social [...] e uma área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida” (Idem, p.149).

Estas têm como objetivo criar momentos em que a criança se consiga expressar, através da pintura, da música, da dança entre outras formas de expressão corporal, oral e gestual, fornecendo “ [...] sentido de criatividade e iniciativa a uma imaginação fértil, inteligência emocional e uma “bússola” moral, capacidade de reflexão crítica, sentido de autonomia e liberdade de pensamento e ação, além do desenvolvimento cognitivo” (Roteiro para a educação artística, 2006, p.6).

Neste sentido, a poesia e a educação artística, tal como foi referido no decorrer da investigação teórica descrita, vão ao encontro dos mesmos objetivos: a expressão do poeta e do desenvolvimento de competências específicas por parte do leitor.

Segundo Pires (2017, p.171-172) a “ [...] poesia promove o acesso ao conhecimento pelo recurso ao corpo, à motricidade global, à dança, à motricidade fina através do desenho, do recorte e da colagem, explorando outras tonalidades e técnicas, expandido e enriquecendo, dir-se-ia, as potencialidades criativas da língua e da linguagem.”

Enquadra-se neste contexto o desenho – imagens e grafia; a pintura, as construções plásticas, realizando a abertura “ [...] das portas do palácio das sinestésias que é iminentemente poético” (Neto, 2006, p.6). Nesta “ educação para a sensibilidade”, o desenvolvimento de competências é o foco, não se concentrando na produção de obras por si só.

Nesta linha de pensamentos, a música e a dramatização articulam-se também com a poesia.

A música, tal como a poesia, é repleta de sons, ritmos, melodias, de silêncios, servindo de meio para a expressão de sentimentos. Jean (1995) colabora nesta essência

da musicalidade, destacando a sua importância para a interpretação do poema, estimulando o leitor para o jogo linguístico.

Sousa (2006) reafirma esta perspectiva, vinculando a leitura do poema atendendo a estas características, como a união entre o leitor e o poema. Refere assim que “ [...] a participação dramática do leitor requer, então, que ele reconheça as simetrias, as interações e o reflexo das palavras e dos textos entre si” (Idem, p.17). Aposta ainda que estas duas artes permitem “ [...] uma descrição pitagórica do universo, em que se encontram letras e alfabetos no lugar dos números e dos seus intervenientes, com a música das esferas e a harmonia musical [...] ” (Idem, p.28).

De acordo com Neto (2006), a leitura do poema não só possibilita os ritmos, como abre a possibilidade da expressão corporal. Permite desta forma a exteriorização da interpretação do mesmo, através de gestos, danças, mímicas, destruindo a limitação apenas a expressão verbal.

A dramatização vem também ao encontro desta sequência. Para Pires (2017, p.182) “a dramatização, o mimar, o recontar, o dançar um poema pode ser um momento tão aliciante quanto é a exploração de uma narrativa, dependendo de uma leitura oral e corporal, expressiva, isto é, uma leitura que constitua momentos mágicos e de encantamento para a criança [...]”.

O *Violino* de José Letria (2008) é o exemplo de indutor que poderá não só desenvolver as competências apresentadas, como disponibilizar um encontro com os conhecimentos sobre os instrumentos, um dos pontos apresentados nos documentos orientadores.

Em suma, foi tendo em conta este conjunto de conhecimentos que as propostas de atividades de sala de aula foram idealizadas, potencializando aprendizagens e estimulando as crianças de forma global, criativa e sensível.

2.6. O LUGAR DA POESIA NAS ORIENTAÇÕES E METAS CURRICULARES

Para o desenvolvimento da prática pedagógica no 1.º Ciclo do Ensino Básico, os docentes dos vários ensinos têm como orientadores os documentos emanados pelo Ministério da Educação. Para o presente projeto de investigação, o estudo da Poesia no 1.º Ciclo do Ensino Básico, destaca-se o, o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001), Programa de Português do Ensino Básico (2009) e as Metas Curriculares do Português (2015). Desta forma, serão nestes que constarão as reflexões sobre a presença desta temática nos suportes das intervenções em sala de aula no 2.º ano de escolaridade.

Apesar destes documentos legais orientarem os conteúdos e aprendizagens a promover nas práticas letivas, estes apresentam uma vertente flexível visando esta prática com “uma certa liberdade de movimentos, permitindo-lhe[s] fazer interagir aquilo que nos programas está enunciado com a concreta realidade das turmas e dos alunos de Português” (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015, p.8). Consente assim a introdução de metodologias inovadoras, atividades, claramente atendendo às necessidades do público-alvo.

Iniciarei com a análise do Currículo Nacional do Ensino Básico (2001), onde “não consta qualquer referência explícita ao ensino e à aprendizagem da poesia, nem sequer é apontado o desenvolvimento de qualquer competência” (Ribeiro, 2009, p.44).

Contudo, o professor pode encontrar algumas referências no mesmo que remetem para o desenvolvimento de competências ligadas à poesia. Nos Princípios e Valores Orientadores do Currículo podemos destacar “a participação na vida cívica de forma livre, responsável, solidária e crítica”, “a valorização de diferentes formas de conhecimento, comunicação e expressão” e “o desenvolvimento do sentido de apreciação estética do mundo” (Ministério da Educação, 2001, p.15) . Já nas Competências Gerais destacam, nesta vertente, a utilização de “linguagens das

diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar” e o uso correto da “Língua Portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio” (Idem, p.15).

Já no capítulo destinado à Língua Portuguesa identifica-se algumas metas específicas desta área curricular, nomeadamente: “desenvolver nos jovens um conhecimento da língua que lhes permita: compreender e produzir discursos orais formais e públicos; [...] ser um leitor fluente e crítico; usar multifuncionalmente a escrita, com correção linguística e domínio das técnicas de composição de vários tipos de textos [...]” (Idem, p.31).

Nas Competências Gerais na Língua Portuguesa, a poesia poderia estar presente de forma a atingir esses parâmetros, particularmente em “descobrir a multiplicidade de dimensões da experiência humana, através do acesso ao património escrito legado por diferentes épocas e sociedades, e que constitui um arquivo vivo da experiência cultural, científica e tecnológica da humanidade”; “assumir o papel de ouvinte atento, de interlocutor e locutor cooperativo na procura de regularidades linguísticas e na formulação das generalizações adequadas para as captar”; e “exprimir-se oralmente e por escrito de uma forma confiante, autónoma e criativa” (Idem, p.31).

Nas Competências Específicas, Ribeiro (2009) salienta que o panorama relativamente à poesia não se torna mais esclarecedor. Podemos destacar algumas que se inserem neste âmbito como: “dominar progressivamente a compreensão de géneros formais e públicos do oral”), “criar autonomia e hábitos de leitura, com vista à fluência de leitura e à eficácia na seleção de estratégias adequadas à finalidade em vista”, “apropriar-se das técnicas fundamentais da escrita, com vista à desenvoltura, naturalidade e correção no seu uso multifuncional” (Ministério da Educação, 2001, p.32) e “capacidade para produzir textos escritos com diferentes objetivos comunicativos” e no “conhecimento de técnicas básicas de organização textual” (Idem, p.35).

Este documento propõe situações onde o ensino da poesia não fica indiferente, tais como a “audição orientada de registos diversificados de extensão e grau de formalidade crescentes”, as “atividades de planeamento e de produção de diversos tipos de discurso oral, com grau crescente de formalidade”, as “atividades de leitura

silenciosa e em voz alta de diferentes tipos de textos” e “atividades de elaboração de vários tipos de textos compositivos”, entre outras (Idem, p.36).

Já o Programa de Português do Ensino Básico (2009) salienta que “ a nossa língua é um instrumento de acesso a todos os saberes; e sem o seu apurado domínio, no plano oral e no da escrita, esses outros saberes não adequadamente representados” (cf. Reis, 2009, p.6). Neste sentido, esse documento é uma “interpretação e mesmo uma explicitação axiológica” do Currículo Nacional do Ensino Básico (Idem, p.14).

Os descritores de desempenho associados ao ensino e aprendizagem da poesia iniciam no 1.º e 2.º anos, na Compreensão Oral, como “Compreender o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral” (Idem, p.23); no 3.º e 4.º ano não existe nenhuma referência ao texto poético.

Já no âmbito da Expressão oral, para o 1.º e 2.º anos, “dizer poemas memorizados” (Idem, p.31) vai ao encontro deste estudo, sendo que o mesmo é repetido nos anos seguintes acrescentando a “clareza e entoação adequadas” (Idem, p.33). Associado a este descritor de desempenho, agrega-se uma nova abordagem nomeadamente “Reproduzir e recriar trava-línguas, lengalengas, adivinhas, provérbios e contos” (Idem, p.33).

No Domínio da Leitura, para o 1.º e 2.º anos, o Programa de Português do Ensino Básico apresenta variados descritores que vão ao encontro do estudo do texto poético nomeadamente “confrontar previsões feitas com o conteúdo do texto”, “identificar o sentido global dos textos» ou «propor títulos para textos ou partes de textos” (Idem, p.36). Contudo, em “ler para apreciar textos variados” não é feita qualquer especificação à poesia. Apenas podemos destacar a leitura orientada de pequenos textos e expressão de sentimentos e emoções provocada por esta atividade (Idem, p.37).

No que diz respeito ao 3.º e 4.º anos, na tabela organizada titulada Conteúdos, surge a referência à Poesia (verso, estrofe, rima e refrão); porém, os seus descritores são redigidos para a análise do texto narrativo maioritariamente. Já em “Ler para apreciar textos variados”, a referência “Ilustração, grafismo; humor, ironia; rimas” vêm ao apelo da temática.

No domínio da Escrita, não encontramos nenhuma referência ao texto poético, de forma direta, podendo destacar alguns que vão ao encontro desta temática entre eles “Jogar com a escrita: caligramas, acrósticos, palavra proibida, palavra puxa palavra...” (Idem, p. 43), a construção de narrativas, a elaboração de descrições ou de textos informativos, a redação de uma notícia breve, de um recado ou de uma carta.

No Conhecimento Explícito da Língua, no plano fonológico, pretende-se que os alunos do 1.º e 2.º ano consigam manipular os sons da língua, propondo em nota ao professor a utilização de atividades de descoberta e produção de rimas (Idem, p.49). Porém, nos outros planos, nomeadamente morfológico, sintático, discursivo e textual, lexical e semântico, não são evidenciadas quaisquer ligações à Poesia.

Branco (2005, p.62) afirma que os Programas «sofrem de uma espécie de complexo de arrumação», colocando as características formais da poesia em partimentos diferenciados. Neste sentido, as direções pedagógicas são genéricas, necessitando de uma observação forçada para a perceção do texto poético.

Por fim, debruçar-me-ei nas Metas Curriculares do Português (2015) que têm como referência o documento orientador explorado anteriormente. Neste foi introduzido um novo domínio, a Educação literária, “que congregou vários descritores que antes estavam dispersos por diferentes domínios. Tal corresponde a uma opção de política da língua e de política de ensino. Por um lado, a Literatura, como repositório de todas as possibilidades históricas da língua, veicula tradições e valores e é, como tal, parte integrante do património nacional; por outro, a Educação Literária contribui para a formação completa do indivíduo e do cidadão.” (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015, p.6)

Neste sentido, foi criado o Plano Nacional de Leitura (PNL), uma “lista de obras e textos literários para leitura anual, válida a nível nacional, garantindo assim que a escola, a fim de não reproduzir diferenças socioculturais exteriores, assume um currículo mínimo comum de obras literárias de referência para todos os alunos que frequentam o Ensino Básico” (Idem, p. 6).

Contudo, Pereira (2012, p.2) afirma que “O critério daquelas listas não é qualidade, o critério não é o das “obras incontornáveis” da Literatura para a Infância e

Juventude (LIJ), o critério não é o “cânone” da LIJ, mas o que é certo é que são estas obras que vão ser as mais vendidas, as mais lidas, pelos que usufruem da implementação do PNL.” Ainda, neste âmbito, destaca que “Se o objetivo é pôr toda a gente a ler, então que a leitura seja livre, e de vontade própria, e aí as listas são inúteis. Poder-me-ão então falar em leitura de qualidade, ou seja, em educação literária, mas aí [...] não são estas as listas, nem é ainda este o Plano.” (Idem, p.2).

Desta forma, e retomando a temática inicial, apresento as metas aliadas ao texto poético:

- 1.º ano de escolaridade - 2.º “Dizer pequenos poemas memorizados” (ME, 2012, p. 11) e 4.º “Recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão (verbal, musical, plástica, gestual e corporal), (Idem, p.11) ”;
- 2.º ano de escolaridade - 2.º “Dizer pequenos poemas memorizados”; 3.º “Contar pequenas histórias inventadas.”; 4.º “Recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão (verbal, musical, plástica, gestual e corporal).” e 5.º “Escrever pequenos textos (em prosa e em verso rimado) por proposta do professor ou por iniciativa própria.”, (Idem, p.18);
- 3.º ano de escolaridade - “Memorizar e dizer poemas, com clareza e entoação adequadas; 3.º “Escrever pequenos textos em prosa, mediante proposta do professor ou por iniciativa própria.”; 4.º “Escrever pequenos poemas, recorrendo a poemas modelo.” (Idem, p.25)
- 4.º ano de escolaridade - 1.º “Memorizar e dizer poemas, com clareza e entoação adequadas.”; 4.º “Escrever pequenos poemas rimados (por exemplo, recorrendo a poemas modelo, a jogos poéticos, como o “poema fenda”, ou a fórmulas, como o acróstico.)”, (Idem, p.11)

Nos restantes domínios, tal como nos documentos anteriores, não há referências específicas no ensino e aprendizagem do texto poético. Desta forma, embora apresente um avanço na temática abordada, as Metas Curriculares de Português não possuem ferramentas ao tratamento didático da Poesia.

3. Metodologia de Investigação

Neste capítulo será abordada a metodologia utilizada para o desenvolvimento do projeto de investigação, tal como a explicitação do mesmo tendo em conta o tema a ser explorado; ainda neste sentido, contemplará a informação quanto ao contexto, relativamente aos instrumentos de recolha de dados à interpretação dos dados recolhidos.

3.1. ESTUDO QUALITATIVO – ESTUDO CASO

Dado os objetivos desta investigação, nomeadamente a observação da utilização da poesia como indutora para a gestão integrada do currículo e as suas potencialidades no público-alvo, o método escolhido foi o Estudo de Caso, uma vez que

Um estudo de caso em educação é uma pesquisa empírica conduzida numa situação circunscrita de espaço e de tempo, ou seja, é singular, centrada em facetas interessantes de uma atividade, programa, instituição ou sistema, em contextos naturais e respeitando as pessoas, com o objetivo de fundamentar juízos e decisões dos práticos, dos decisores políticos ou dos teóricos que trabalham com esses objetivos, possibilitando a exploração dos aspetos relevantes, a formulação e verificação de explicações plausíveis sobre o que se encontrou, a construção de argumentos ou narrativas válidas, ou a sua relação com temas de literatura científica de referências. (Bassey, 1999, p.58).

Esta é uma metodologia qualitativa e enquadra-se nos estudos naturalistas que visam estudar fenómenos com toda a sua essência nos contextos naturais. Desta forma, não possuem variáveis manipuláveis, mas “os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em fenómenos descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico” (Bogdan & Biklen, 1994, p.16).

O Estudo de Caso trata-se de uma abordagem metodológica de investigação na qual o investigador procura explorar, compreender e descrever determinados

fenómenos, de forma a conseguir decifrar a dinâmica envolvida. É um método que, segundo Yin (1994, p.13) se enquadra na investigação na educação, tentando responder a questões como “porquê?” e “como”, essenciais para o processo de aprendizagem.

Coutinho (2011) reforça ainda referindo que “um plano de investigação que envolve um estudo intensivo e detalhado de uma entidade em definida: o caso”. (p.293)

Alguns autores como Coutinho & Chaves (2002) evidenciam algumas das características desta metodologia, tais como: “carácter «único, específico, diferente, complexo do caso»”(Mertens, 1998. In: Coutinho & Chaves, 2002, p.224); e a escolha de “ [...] fontes múltiplas de dados e a métodos de recolha diversificados: observações diretas e indiretas, entrevistas, questionários, narrativas, registros de áudio e vídeo, diários, cartas, documentos, entre outros” (Coutinho & Chaves, 2002, p.224).

A presente investigação constitui um estudo de caso qualitativo, uma vez que decorreu num ambiente natural, ou seja, a sala de aula, “ [...] «um sistema limitado», e tem fronteiras «em termos de tempo, eventos ou processos» e que «nem sempre são claras e precisas» (Creswell, 1994. In: Coutinho & Chaves, 2002,p.224). O número reduzido de participantes, nomeadamente a turma em que decorreu o desenvolvimento do estágio, é uma das características que também o determina como tal.

Em suma, e tendo em conta as afirmações constatadas por Yin (1995), citado por Carmo & Ferreira (2008, p.236) para um estudo de caso de qualidade, a realização desta investigação teve em consideração alguns aspetos: a sua relevância na prática pedagógica e a recolha de dados que provoque o leitor à sua análise de forma interessada.

3.2. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO

Tendo em atenção a gravidade da adequação da prática educativa às necessidades dos alunos, realizei algumas caracterizações nomeadamente: ao meio envolvente tal como às estruturas da escola, à sala e a sua organização do espaço, ao grupo onde foi realizada a intervenção, fazendo referência às suas capacidades, interesses e dificuldades.

Desta forma, o presente capítulo tem como objetivo retratar estas descrições, com a finalidade de compreender o contexto onde a investigação foi realizada.

Tal como foi referido anteriormente, a formação em contexto foi realizada numa turma no segundo ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico. É importante salientar que foi a segunda intervenção neste estabelecimento, com o seguimento da formação do 1.º C do ano letivo anterior.

Instituição

A escola onde decorreu na Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico situa-se num no concelho de Sesimbra, adquirindo o estatuto de vila. A sua população residente oriunda de várias regiões do país, dos países de imigração e ex-colónias.

O espaço envolvente, dado a sua dimensão, é caracterizado por vivendas unifamiliares e espaços verdes. As atividades socioeconómicas predominantes são o pequeno comércio e a pequena e média indústria.

Possui, neste momento, doze salas destinadas ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, quatro salas que visam proporcionar a educação pré-escolar, uma biblioteca escolar, um refeitório, um campo de jogos, um polivalente, um gabinete médico, uma sala de professores, uma sala de refeição para o pessoal docente e não docente e ainda um espaço destinado às Atividades de Tempos Livres. No exterior, possui um parque infantil

destinado às crianças da Educação Pré-Escolar, tal como um campo de jogos, para a restante comunidade.

Turma

A turma é constituída por vinte e seis elementos, sendo catorze crianças do sexo feminino e doze crianças do sexo masculino, com idades compreendidas entre os seis e sete anos, todos tendo como língua materna o Português. Apenas uma criança iniciou a escolaridade com cinco anos, sendo condicional; ainda neste sentido é importante realçar que um dos alunos repete a inserção no segundo ano de escolaridade do Ensino Básico, uma vez que possui algumas limitações na escrita e compreensão dos textos, afetando as outras áreas dos saberes.

O grupo tem naturalidade e nacionalidade portuguesa e pertencem a um nível socioeconómico médio-alto, sendo que apenas uma das crianças beneficia de auxílio económico. As habilitações académicas dos encarregados de educação são iguais ou superiores ao Ensino Secundário.

Todas as crianças frequentaram a Educação Pré-Escolar e, de um modo geral, são crianças sociáveis e muito comunicativas (havendo dois ou três elementos que não se exprimem com tanta facilidade). Possuem algumas dificuldades no cumprimento das regras da sala de aula, uma vez que manifestam vontade de participar nas tarefas propostas sem aguardar a sua vez de intervir. Demonstram o gosto por atividades lúdicas, como jogos.

Relativamente ao espaço onde esta turma se insere esta é bastante ampla e iluminada, com as suas seis janelas de grandes dimensões. Ao longo das paredes que não possuem janelas, encontram-se placares utilizados para a exposição dos produtos produzidos pelo grupo.

Possui ainda duas divisões, nomeadamente uma sala para as expressões plásticas – tendo um lavatório, vários armários e uma mesa redonda com quatro cadeiras; e uma sala de arrumação, com três armários, onde a professora armazena os materiais trazidos

pelos alunos, como cadernos, livros, folhas de papel, entre outros, e a informação dos mesmos.

No que diz respeito aos recursos encontrados na sala, está disponível um quadro, marcadores, um computador com acesso à internet, projetor e materiais didáticos como o ábaco.

Importa salientar que a informação descrita foi recolhida através de observações, de conversas informais com as crianças, tal como com outros elementos da comunidade educativa, com ênfase nas conversas com a Professora Cooperante.

3.3. Procedimentos de recolha e de tratamento de dados

A minha intervenção neste contexto foi realizada ao longo de nove semanas, durante os primeiros dias da semana das nove horas às quinze horas e trinta minutos. Contudo, o estágio era realizado em parceria com a minha colega, fazendo com que a intervenção tenha sido parcial. Esta incidia na realização das atividades letivas, sempre com a professora titular presente na sala, ficando a mesma responsável pelas tarefas exteriores às cedidas a nosso cargo.

Uma vez que a metodologia de investigação onde este trabalho se insere é o Estudo do Caso, e tal como foi referido no ponto anterior, alguns procedimentos de recolha e tratamentos de dados são característicos deste, nomeadamente a observação, o registo, as entrevistas, os questionários, entre outros. Assim sendo, optei por algumas das mesmas de forma a atingir os objetivos estabelecidos para esta investigação.

Em relação à observação, esta é uma técnica utilizada, com frequência, nas investigações, sendo “ [...] o único método que capta os comportamentos em que eles se produzem, sem a mediação de um documento ou de um testemunho” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p.196).

Uma vez que geri as atividades planeadas, enquadra-se na observação participante. Entende-se por observação participante “a transferência do indivíduo total uma experiência total para uma experiência imaginativa e emocional na qual o

investigador aprendeu a viver e a compreender um novo mundo” (Lacey, 1976 cit Bell, p.163).

Segundo Bogdan & Biklen (1994) o estudo de caso abrange a observação pormenorizada de determinado contexto ou indivíduo, apoiando assim a observação participante como a técnica mais fiável, tendo este foco.

Desta forma, é importante que os mesmos tentem

[...] interagir com os seus sujeitos de forma natural, não intrusiva e não ameaçadora. [...] Como os investigadores qualitativos estão interessados no modo como as pessoas normalmente se comportam e pensam nos seus ambientes naturais, tentam agir de modo a que as atividades que ocorrem na sua presença não difiram significativamente daquilo que se passa na sua ausência” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 68).

Aliada à observação, uma outra técnica utilizada foi o desenvolvimento de diários de bordo que consiste no “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan & Biklen, 1994, p.150). Contudo, nem sempre era possível anotar todas intervenções relevantes, tendo assim o apoio da minha colega de estágio, nesta tarefa.

Ainda neste sentido, Bogdan & Biklen (1994) mencionam que este processo facilita o acompanhamento do “desenvolvimento do projeto, a visualizar como é que o plano de investigação foi afetado pelos dados recolhidos, e a tornar-se consciente de como ele ou ela foram influenciados pelos dados” (Idem, p.151).

Já as pesquisas documentais foram também utilizadas, tal como nas obras, nos artigos, entre outros sobre o tema, uma vez que este procedimento é deveras relevante. Neste sentido,

[...] o processo de investigação é algo de semelhante a uma corrida de estafetas: para atingir os seus objetivos, o investigador necessita de recolher o testemunho de todo o trabalho anterior, introduzir-lhe algum valor acrescentado e passar esse testemunho à comunidade científica a fim

de que outros possam voltar a desempenhar o mesmo papel no futuro
(Carmo & Ferreira, 2008, p.73).

Elucidando que “é essencial alguma coerência entre os documentos e o problema da investigação (Ferreira, 2012, p.150) pois esta é “torna-se uma forma de encontrar frequências ou contingências relativas a uma determinada questão” (Vasconcelos, 2016, p.79).

Os produtos realizados nas atividades em contexto sala de aula serão também analisados, de forma breve, uma vez que a forma como foram realizados influenciam a investigação.

Quanto ao processo de tratamento de dados, os mesmos serão efetuados tendo em conta os dados obtidos pelas várias técnicas de recolha, alargando assim à comparação das atividades com os mesmos objetivos, utilizando diferentes materiais, com o objetivo de verificar a desigualdade tendo em conta os indutores envolvidos

4. Intervenção Pedagógica

4.1. ORGANIZAÇÃO DO PROJETO

Antes da organização deste projeto, dado que a turma já se tinha familiarizado com alguns poemas, no início da sua estadia no 2.º ano, decidi, em conjunto com os outros membros da intervenção, promover algumas atividades que não tinham sido ainda proporcionadas nesta área específica e que pretendíamos relacionar com os conteúdos a desenvolver nas semanas da nossa intervenção.

No total, foram quatro as atividades desenvolvidas, incorporando algumas delas mais do que uma das áreas do currículo do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente o Português, o Estudo do Meio, a Matemática e as Expressões.

O seguinte quadro apresenta, em síntese, a data de realização de cada uma, tal como a área curricular e o modo de realização.

Tabela 1 – Síntese das temáticas e metodologias de cada atividade

Atividade	Data	Área Curricular	Realização	
			Individual	Grupo
“A Bruxa”	2 de novembro	Português Expressão Plástica	x	
“Os alimentos a rimar”	2 de dezembro	Estudo do Meio Expressão Plástica		x
“Poema dos Pares”	15 de dezembro	Matemática Expressão Dramática	x	x
“Ping Pong”	7, 9 e 14 de dezembro	Expressão Musical Expressão Dramática		x

4.2. IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO

Neste tópico do projeto metodológico serão descritas as várias atividades desenvolvidas em função do mesmo, integrando uma descrição das atividades e análise dos resultados obtidos de forma reflexiva. É necessário ter em conta que os métodos de trabalho, tal como os temas abordados, foram escolhidos tendo em conta as temáticas propostas pela professora responsável pela turma, tal como os interesses da mesma.

No ponto de vista da análise dos poemas foram apenas tidos em conta os aspetos relevantes, tendo como base documental *O tratado de Versificação* de Amorim Carvalho (1987), *O texto poético* de Mária da Glória Brito (1989) e *Introdução à poesia* de Johannes Pfeiffer (1964).

4.2.1. A BRUXA

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

No dia 2 de Novembro, foi possível desenvolver a primeira atividade do presente projeto de investigação. A atividade proposta foi intitulada como “A Bruxa”, de Paula Melo e Marisa Costa (2009), uma vez que o poema tratado tinha a mesma nomação **(Anexo A)**. Os objetivos desta proposta eram:

-Responder a questões acerca do que ouviu

-Identificar tema central

-Explorar as possibilidades técnicas de: lápis de cor, canetas de cor

(Adaptado dos Programas e Metas Curriculares do 1.º Ciclo)

Esta atividade foi iniciada com a proposta de audição do poema, lida por parte do investigador. Assim, foram referidas as autoras do mesmo, tal como a sua inserção num manual dedicado a professores.

Dei a conhecer ao grupo o conteúdo do poema. Desta forma, distribui uma folha de tamanho A5 branca para cada criança, propondo a ilustração do mesmo, uma vez que este não tinha ilustradores. Alertei também que não poderia ser de forma livre, dado que as autoras do poema descreviam pormenorizadamente a bruxa e que os seus desenhos deveriam ter os aspetos referidos.

Para auxiliá-los na elaboração do desenho, foi lido o poema duas vezes, dando um período de tempo para o desenho dos elementos referidos – este aspeto era limitado através da observação direta da realização por parte das crianças, ou referenciado pelas mesmas.

Terminado o desenho – exemplos nas figuras seguintes- foi distribuído a ficha de interpretação a cada criança (exemplos em **Anexos B, C, D**), projetada também no quadro para a sua execução em conjunto, metodologia aplicada em grande parte das intervenções efetuadas. A seleção dos elementos do grupo para as respostas às questões foram escolhidas tendo em conta o seu comportamento, as dificuldades conhecidas e o nível de concentração.



Figura 1 – Exemplo A



Figura 2 – Exemplo B



Figura 3 – Exemplo C

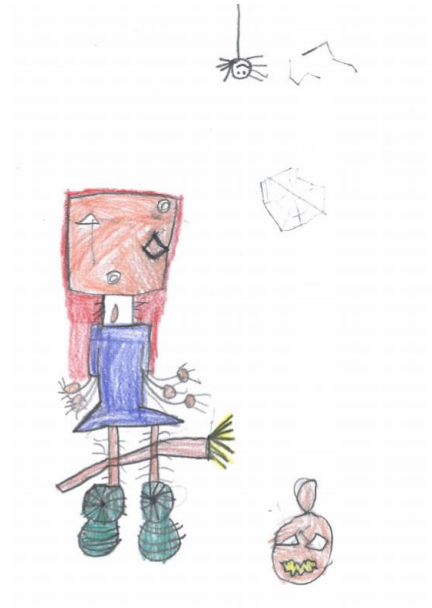


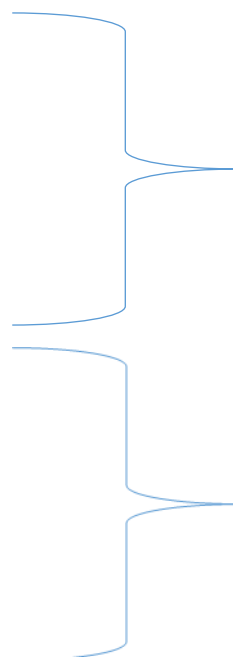
Figura 4 – Exemplo D

REFLEXÃO DETALHADA DOS RESULTADOS OBTIDOS

Tal como foi explicitado anteriormente, o tema trabalhado na sala de aula era as Bruxas, dado a época festiva, o *Halloween*, estar-se a aproximar. Desta forma, após uma pesquisa e seleção de poemas sobre o tema, “A bruxa” de Paula Melo e Marisa Costa (2009) - **(Anexo A)**, tornou-se o indutor para a implementação desta atividade.

Como é possível verificar com a leitura do poema “A bruxa” apresenta uma estruturação irregular, composta por vinte e seis versos. Contudo, esta pode ser desdobrada em estrofes menos, sendo assim denominada por «estrofe composta» de acordo com (Carvalho, 1987). Segundo o mesmo estas estrofes são “ [...] aquelas que, rítmica e logicamente” o permitem (Carvalho, 1987, p.98).

“ Vamos começar a desenhar
Uma bruxa de arrepiar.
A bruxa deve ser bizarra
E quadrada deve ser a sua cara.
Comprido e vermelho deve ser o seu cabelo
Sempre embaraçado parece novelo.
Vamos desenhar o seu rosto
E o colocar o nariz no pescoço. “



(Excerto do poema de Paula Melo e Marisa Costa (2009))

Ao contrário dos apresentados pelo manual adotado pela escola, constituídos por quadras, sendo que foi uma novidade para as crianças. Este assentava na descrição pormenorizada de uma bruxa utilizando formas geométricas conhecidas pelas mesmas para alguns dos seus constituintes.

A utilização de comparações é também frequente neste poema, onde “ [...] o uso de expressões de termo são reinvestidos de sentido de acordo com o contexto” (Brito, 1989, p.12). Ainda neste sentido, torna-se um “ [...] reactivação da linguagem [...] ser mesmo geradora do sentido global do texto [...] “ (Idem, p.12), utilizando as formas geométricas como representantes da forma dos elementos humanos, distanciando a sua ligação com a área da matemática.

Desta forma, a primeira parte da atividade, isto é, a representação da bruxa, por meio de um desenho, após a leitura do poema, atingiu os objetivos desejado, dando destaque a uma compreensão total, por parte de todas as crianças.

Já na segunda parte da atividade, a realização da ficha de interpretação do poema, de forma individual, surpreendeu. É importante salientar que, ao contrário do que era realizado na rotina da sala de aula, foi pedido para que esta atividade fosse elaborada individualmente para que tornasse possível verificar as dificuldades sentidas por cada criança. Os alunos mantiveram-se atentos e utilizaram as regras de sala de aula, colocando o dedo no ar para colocar dúvidas e aguardando a sua vez.

Embora a sua estruturação irregular, as crianças detetaram logo as rimas existentes (sendo o primeiro ponto a efetuar na ficha de interpretação do mesmo – **Anexo B, C**). Todos os outros pontos foram também realizados com sucesso, sendo apenas detetados alguns erros ortográficos.

A atividade permitiu articular a Expressão Plástica com o Português, permitindo uma nova forma de verificar alguns pontos sobre o que se lê, nomeadamente a Compreensão do Oral. Assim, com a conversão das imagens poéticas em ilustrações do poema, uma das estratégias apresentadas por Sim-Sim, Duarte, & Micaelo (2007), a criança conseguiu decifrar o tema central do poema, tal como responder a todas as questões apresentadas sobre o mesmo.

Tal como afirma Liberato (1999, pág.225) “compreender um texto é encontrar o seu sentido”; na minha opinião, ao seguir as palavras da autora, as crianças encontram o sentido do mesmo, isto é, imaginar a bruxa de forma irreal, despertando a imaginação para elaborar outros adereços à sua representação (visível nas ilustrações apresentadas no subcapítulo anterior).

O objetivo específico desta atividade foi atingido, possibilitando uma forma irregular de trabalhar uma competência do Português, associando vertentes da área da Expressão Plástica. A adesão foi unânime, permitindo um ambiente de sala de aula propício à aprendizagem, rica e construtiva para todos os intervenientes.

4.2.2. OS ALIMENTOS A RIMAR

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A primeira atividade realizou-se no dia 2 de Dezembro, posteriormente à pausa para a refeição, nomeadamente às treze horas e trinta minutos. Os objetivos eram os seguintes:

-Identificar as escolhas saudáveis

-Explorar as características e as possibilidades de diferentes materiais de diferentes maneiras, por exemplo recortando e colando.

(Adaptado dos Programas e Metas Curriculares do 1.º Ciclo)

Tendo em conta esse mesmo horário, a atividade foi planificada para um curto espaço de tempo, uma vez que, neste contexto, o período de concentração das crianças é menor do que no período da manhã. Desta forma, após a entrada do grupo na sala, com todas as necessidades da mesma - lavagem das mãos, beber água e retirar os objetos de trabalho usuais, como o estojo e o caderno- iniciámos a atividade.

Ao observarem silenciosamente o livro “Onde meto o meu nariz” de Conceição Areias (2003), todos se mostraram curiosos sobre o que se iria desenrolar. Comecei por apresentar o livro escolhido referindo o autor, o ilustrador e o ano da publicação – este procedimento na leitura dos variados livros já estava integrado na rotina das crianças.

Dado que tinham explorado um dos poemas numa atividade anterior, decidi ler novamente o poema “Dentes Lavados” – sendo este o poema que já tinha sido aprofundado – mostrando, desta vez as ilustrações que ainda não haviam sido apresentadas. No entanto, o tempo utilizado foi superior dado que dei a oportunidade de comentarem as mesmas.

Questionei se gostariam de conhecer um outro poema do mesmo livro, uma vez que este era constituído por uma coletânea sobre variados temas. A resposta foi afirmativa, dando início à sua leitura do poema “Os alimentos a rimar” (**Anexo D**), tendo em conta a entoação e o ritmo do próprio. Após esta, interroguei qual seria o tema do poema, tais como os conselhos por ele transmitidos em relação à nossa alimentação. A

participação da turma foi bastante positiva, onde todos participaram. Referiam, nesse sentido, que o autor dizia que devemos “comer carne e peixe”, “beber água”, entre outros.

De seguida, desafiei o grupo a elaborar refeições saudáveis através de imagens retiradas dos folhetos dos hipermercados e supermercados, recolhidos com algum tempo de antecedência e verificando se todos os alimentos necessários encontravam-se em grande quantidade e variedade. A atividade foi desenvolvida em pequenos grupos, com dois elementos em cada grupo - à exceção de dois grupos que ficariam com três elementos cada.

A adesão foi geral pois as crianças demonstraram interesse durante a intervenção, possivelmente pela interligação às expressões artísticas, área curricular muito atrativa para as mesmas. Assim, aliando à leitura do poema, entusiasmaram-se levando a conversas paralelas, incomodativas ao término da explicação inicial.

Reposta a ordem, através da técnica antes utilizada, dei início à constituição dos grupos de trabalho tendo como orientação a localização dos elementos da turma da planta da sala de aula, de forma a não gerar alvoroço. Simultaneamente, fui distribuindo os folhetos dos supermercados e hipermercados, dividindo os pequenos grupos consoante as refeições disponíveis – pequeno-almoço, lanche da manhã, almoço, lanche da tarde, jantar e ceia.

Ao longo do desenrolar da atividade, fui percorrendo a sala de aula, tendo o auxílio da minha colega de estágio, de forma a ajudá-los e desmitificando as dúvidas em relação aos alimentos saudáveis e não saudáveis.

Visto que o tempo planificado não correspondeu ao necessário, apenas foram expostos alguns dos trabalhos efetuados pelos grupos, escolhidos no momento, tendo em conta as opções feitas – os critérios para esta escolha incidiram na utilização de alimentos designados como não saudáveis, de forma a desmitificar as dúvidas restantes.

Assim, cada uma das refeições teve um exemplo a seguir, dando oportunidade do grupo escolher um representante para se dirigir junto ao quadro e explicitar em que consistiria a sua refeição. Neste momento, o porta-voz começava por referir a refeição que lhes foi concebida, enumerando os alimentos dos quais iriam fazer parte.

Considerando que a intervenção foi realizada numa sala de aula do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, as competências aliadas a esta metodologia ainda não estavam muito desenvolvidas, fui auxiliando os representantes quando os mesmos não conseguiam continuar a exposição – fazendo questões que os fizesse responder às afirmações pretendidas, tais como “O teu grupo é formado por que elemento?”, “Qual foi a refeição destinada ao grupo?”, entre outras.

Seguidamente, apresento as figuras de alguns dos produtos resultantes desta atividade.



Figura 5 – Exemplo de pequeno-almoço



Figura 6 – Exemplo de almoço



Figura 7 – Exemplos de lanches da tarde

REFLEXÃO DETALHADA DOS RESULTADOS OBTIDOS

A atividade descrita, tal como foi referido no tópico anterior, visava interligar a área do Português com a Expressão Plástica. O poema apresentado, “Poema da Alimentação” de Conceição Areias (2003), do livro “Onde meto o meu nariz”, ia ao encontro dos contatados pelas crianças em momentos anteriores, nomeadamente com a estrutura de quadras e rimas cruzadas (ABAB) – tendo sido este o aspeto de escolha aliado ao tema que iria ser tratado nessa semana.

Como foi referido, “ [...] a quadra, na sua forma popular, em versos de sete sílabas, tem, por via de regra, uma só rima, a cruzada.” (Carvalho, 1987, p.100); contudo, neste caso, tal como em casos “ [...] na foma literária ou culta a quadra apresenta duas rimas cruzadas” (Idem, 1987, p.101).

“Para a gente ter saúde	A
E sentir-se equilibrada,	B
É necessário que mude	A
Uma ou outra coisa errada.”	B

Além dos objetivos mencionados no tópico anterior, esta atividade usufruía de uma metodologia diferente – trabalho de grupo – promovendo o desenvolvimento de competências ao nível afetivo e social: momentos de partilha e confronto de ideias, direcionando a construção de conhecimento.

Neste âmbito, Niza (1998, p.4) refere que “ [...] a cooperação, como processo educativo em que os alunos trabalham juntos (em pequeno grupo ou a pares) para atingirem um objetivo comum, [se] tem revelado a melhor estrutura social para a aquisição de competências, o que contraria frontalmente, toda a tradição individualista e competitiva da organização do trabalho na escola”.

A atividade proposta atingiu os objetivos pretendidos; os alunos aderiram de forma positiva a esta iniciativa, permitindo que os conteúdos programáticos fossem

consolidados, transformando este momento numa situação de êxito, dado que era esta a finalidade.

Ainda neste sentido, o momento de apresentação oral não era regular na rotina da sala de aula, tendo percussões no desenvolvimento da atividade. Dado que “ [...] é importante ensinar a criança a ouvir falar e a expressar-se adequadamente consoante os contextos e os objetivos da situação” (Sim-Sim, Duarte, & Micaelo, 2007, p.37).

Para ultrapassá-la foi necessário fornecer “bengalas” para que os objetivos pretendidos fossem atingidos, isto é, a apresentação de exemplos de refeições saudáveis e não saudáveis para os vários momentos do dia. Este tipo de exploração permitiu perscrutar o domínio da oralidade e, com mais ênfase, a escuta ativa por parte dos restantes elementos.

A cooperação e dinamismo existente na atividade possibilitou verificar o agrado na realização da mesma; embora tenha permitido uma postura ativa promoveu um ambiente agitado, desestabilizador para o correto funcionamento.

4.2.3. POEMA DOS PARES

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

No dia 15 de Dezembro, foi o momento de propor uma nova atividade para o projeto de intervenção intitulada “Poema dos Pares” em que o poema tratado designava-se “Vamos Bailar”, de Maria Conceição Cipriano (2015) do documento “Problematizando uma lengalenga”, (**Anexo E**). Esta tinha como objetivo:

-Reconhecer os números pares e os números ímpares, diferenciando os dois conceitos

(Adaptado dos Programas e Metas Curriculares do 1.º Ciclo)

Para esta tarefa proposta, o poema foi fotocopiado para cada elemento do grupo de modo a que cada um conseguisse acompanhar a leitura do poema escolhido.

Anteriormente ao término da interrupção para o intervalo da manhã, distribuí uma folha com o poema em cada lugar ocupado. À medida que o grupo foi entrando na sala de aula, após o intervalo, os alunos começaram a constatar que tinham um objeto que desconheciam no seu lugar, apressando-se para o conhecer, sentando-se e iniciando a sua leitura. As questões começaram a surgir, explicitando que seria necessário encontrem-se todos em silêncio para começarmos.

Assim que foi possível, e até os mais desatentos ficaram em silêncio mais rapidamente, apresentei o que tinha como proposta de trabalho para o final da manhã, lendo o poema trazido de forma calma e pausadamente, uma primeira vez.

Tal como planeado, para a segunda leitura pedi o auxílio dos elementos da turma para a dramatização do poema, de forma a ser mais acessível a sua compreensão, tal como responder à pergunta final do poema, nomeadamente “Alguém vai ficar de fora?”. A adesão foi crucial, querendo todos participar. A escolha foi feita de forma aleatória, sendo colocado uma folha com o nome da personagem colada à blusa do aluno correspondente.

Ao longo da mesma, foram feitas as questões que o poema apresentava. Todos os elementos do grupo mostraram interesse ao participar e, como imprevisto, utilizaram

as regras de participação de uma forma bastante positiva, respeitando-se mutuamente. No final da mesma, conseguiram chegar a resposta final, concluindo assim que o número 7 não é um número par, mas sim um número ímpar. E, por sua vez, que os números pares, ao contrário dos números ímpares, “ninguém” ficava de fora.

Dado que o tempo destinado à atividade tinha sido respeitado, possibilitei a ilustração dos pares na folha onde se encontrava o poema, de forma a ter a percepção que todos os elementos conseguiram compreender o problema proposto – alguns exemplos nas figuras seguintes. Foi então concluído que tinham atingido o objetivo desta atividade.

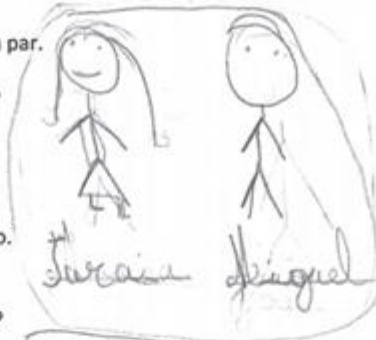
Seguidamente encontram-se alguns exemplos das ilustrações do mesmo.



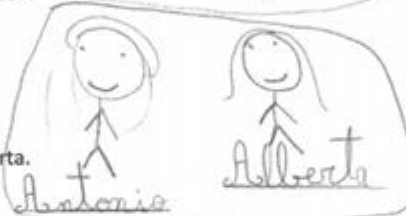
Figura 8 – Exemplo E

"Vamos Bailar"

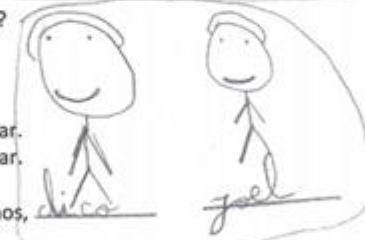
O baile vai começar.
Cada qual que arranje um par.
6 meninos ali estão.
Quantos pares formarão?
Ora vamos lá ver:
A Maria e o João.
A Carminho e o Tristão.
A Inês e o Romão.
3 pares. Tens toda a razão.



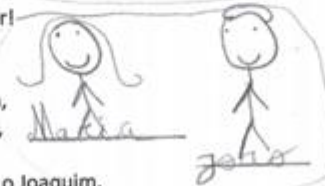
8 meninos ali estão.
Quantos pares formarão?
Ora vamos lá ver.
A Cátia e a Mariana.
A Tónia e a Susana.
O Vítor e a Joana.
O António e a Alberta.
4 pares. – Resposta certa.



5 meninos ali estão.
Quantos pares formarão?
A Sara e o Miguel.
O Chico e o Joel.
Oh! Mas pobre Miguel!
Acho que ele está a chorar.
Não consegue arranjar par.



E chegam mais 12 meninos,
Preparados p'ra dançar.
12? É tão fácil de calcular!
6 pares se irão formar.



Mas, ao fundo do jardim,
Vejo o Artur e o Serafim,
O Vítor e o Delfim,
A Sandra, o Benjamim e o Joaquim.
Estão bem contentes, a rir.
7 meninos. E agora?
Alguém vai ficar de fora?
És tu quem vai descobrir.

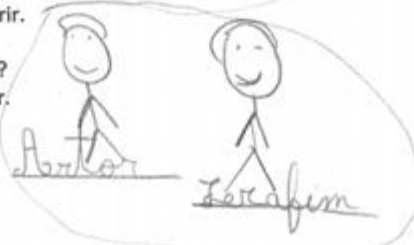


Figura 8 – Exemplo F

REFLEXÃO DETALHADA DOS RESULTADOS OBTIDOS

A atividade proposta teve como ponto de partida a leitura do poema “Vamos bailar” de Maria Conceição Cipriano (2015). Este poema, ao contrário dos trabalhados até à data, neste ambiente, contata com o leitor desafiando com uma pergunta “Alguém vai ficar de fora? És tu quem vai descobrir.” Recordo neste sentido que “ [...] toda a realidade pode ser assunto para a poesia, visto que a poesia é um trabalho de palavras.” (Brito, 1989, p.17)

Ao analisarmos a estrutura do poema este apresenta estrofes com um número diferentes de versos, nomeadamente, tendo em conta as designações apresentadas por (Carvalho, 1987), uma novena (de novo versos), oitavas (de oito versos) e quadras (de quatro versos).

A diferença é visível na adesão das crianças à atividade, querendo desde o primeiro momento fazer parte desta dramatização, até os mais tímidos.

Ao colocar o nome de cada personagem na sua roupa, sem qualquer associação ao seu género, os meninos na sala C ficaram admirados mas rapidamente entenderam que qualquer um poderia participar, independentemente das personagens que faltavam.

Ao deslocarem-se do seu lugar até ao quadro, para que todos pudessem visualizar o poema a ganhar “vida”, as crianças não se manifestaram sem colocar a mão no ar, com os olhos fixados ao que se estava a passar. Tal como Pires (2017, p.182) afirma “A dramatização, o mimar, o recontar, o dançar um poema pode ser um momento tão aliciante quanto o é a exploração de uma narrativa dependendo de uma leitura [...] que constitua momentos mágicos e de encantamento [...]”.

Quando a dramatização do poema terminou a pergunta final ficou no ar e pedi, aleatoriamente, qual seria a resposta a este problema. Apresento seguidamente um excerto do diálogo existente para finalizar a interpretação do poema:

Aluno A - “Sim, o Joaquim ficou sem par.”

Aluno B - “Claro, porque chegaram sete meninos, e o número 7 é um número ímpar.”

Aluno C - “Como 7 é um número ímpar não conseguimos arranjar um par!”

Investigador – “Então, que número de meninos precisava de chegar para que todos pudessem ter um par?”

Aluno D – “8, porque é um número par.”

Aluno E – “Sim, se fossem oito havia um par para o Joaquim, assim tínhamos só conjuntos de dois.”

(Anotações do diário de bordo)

Desta forma, o objetivo inicial da atividade foi atingido, enquadrando uma atividade que não constava nas metodologias aplicáveis à área da Matemática na sala de aula, envolvendo a temática com a poesia. A sua utilização obteve um efeito positivo na adesão das crianças no desenrolar da atividade, possibilitando uma consolidação dos conceitos “Par” e “Ímpar” de uma forma mais interativa.

Esta proposta permitiu verificar que “ A poesia é um lugar privilegiado para o estudo e pesquisa da linguagem e pode dar lugar a práticas pedagógicas do domínio não-verbal, do jogo, do teatro e do imaginário” (Brito, 1989, p.19).

Os comentários finais à atividade foram interessantes, tais como “Um poema como um problema é mais divertido.” (Aluno F), “Quando podemos fazer outro?” (Aluno A), “Nem parecia que estávamos a trabalhar matemática! (Aluno G). Este *feedback* positivo foi marcante enquanto investigadora, uma vez que permitiu compreender que as atividades propostas estavam a ir para além dos objetivos do estudo, ou seja, não só verificar as potencialidades da poesia como indutora na gestão integrada do currículo, como transparecer às crianças que os conteúdos não se colocam em gavetas apenas aplicáveis a determinadas situações, sendo as próprias a verificar que todas as áreas estão interligadas.

4.2.4. PING PONG

A atividade proposta seguinte foi titulada “Ping Pong” de José Carlos Godinho (Letra da música em **Anexo F**), realizada durante os dias 7, 9 e 14 de Dezembro. A sua execução foi interligada com a minha colega de estágio, tal como todo o grupo responsável pelo 2.º ano da escola onde foi elaborado o projeto de investigação, uma vez que uniu-se com a atividade “Pinheiros de Natal”, como apresentação de Natal do grupo. Os objetivos destas duas atividades debruçaram-se sobre:

-Reproduzir com a voz a canção/cantar

- Recitação de poemas

- Memorização de poemas

-Participar em coreografias elementares inventando e reproduzindo gestos, movimentos e passos

(Adaptado dos Programas e Metas Curriculares do 1.º Ciclo)

Desta forma, tendo em conta as opções, decidi aprofundar a música “Ping Pong” para a atividade do meu projeto de investigação. Posto isto, a descrição será só elaborada apenas do poema em questão, sendo que os métodos para a exploração da outra música foram os mesmos.

O tempo dedicado às expressões musicais decorreu posteriormente à hora de refeição, já por motivos conhecidos, onde o tempo de concentração das crianças da sala era menor. Dado que as tarefas propostas eram de carácter lúdico e “abraçadas” pelo grupo com maior facilidade, decidimos, em conjunto com a professora responsável pela turma, planificá-las neste momento.

Assim, anteriormente à chegada de todos os elementos, distribuámos uma folha com a letra da música, tendo como forma um poema. Quando verificaram essa mesma folha, leram em silêncio o poema e algumas das crianças já conheciam a música, fazendo alguns comentários quanto à mesma.

Consequentemente pedi, aleatoriamente, a alguns dos membros da turma que lessem o poema em voz alta, para que todos pudessem acompanhar a leitura. De seguida, coloquei algumas questões ligadas ao mesmo, nomeadamente “De que fala o poema?”, “Quantas estrofes tem?”, “Possui rimas?”, entre outras. As respostas foram acertadas, tal como a forma da participação das crianças correspondeu as regras aplicáveis no contexto. Assim, verificámos que, ao juntarmos melodia ao poema, que a transformávamos na canção que alguns dos elementos conheciam. O mesmo acontecia com outras músicas, conhecidas por todos.

Questionei se queriam então produzi-la com a melodia; sendo que a resposta foi positiva, pedi à minha colega, que colocasse a música no computador.

Numa primeira etapa ouvimos a canção até ao fim, sem acompanhá-la. De seguida, começámos o processo de aprendizagem: estrofe a estrofe foi reproduzida e repetida pelas crianças.

A adesão a todo este processo foi bastante interessante, uma vez que as atividades deste carácter não eram constantes na rotina.

Nas sessões seguintes, o procedimento foi diferenciado dado que a letra da canção já fazia parte do seu conhecimento, tentando alargar para os gestos associados à mesma, desenvolvidos a partir das ideias do grupo da sala de aula. O espaço destinado a este momento foi o ginásio interior e foi realizada em conjunto com as outras turmas do 2.º ano.

REFLEXÃO DETALHADA DOS RESULTADOS OBTIDOS

A união entre a Poesia e a Expressão Musical foi uma atividade que já fazia parte da rotina da sala de aula, uma vez que todos os anos, como elemento da Festa de Natal, era introduzida uma música para que pudessem mostrar aos pais a sua interpretação. Desta forma, o entusiasmo foi notado e a aprovação foi imediata.

O poema “Ping Pong”, de José Carlos Godinho, é estruturado em conjuntos de dois versos, dísticos. Com a análise deste poema verificamos, tal como os anteriores, a “ [...] rima é externa [...] usada no fim dos versos” (Carvalho, 1987, p.83). Contudo, as suas rimas são emparelhadas, isto é, realizam-se “[...]em versos sucessivos (só entre dois versos juntos) [...]” (Carvalho, 1987, p.83).

Ainda neste âmbito, verificamos que os versos são delimitados pela rima. Este processo “ [...] faz sobressair a medida musical [...] “ (Carvalho, 1987, p.87).

Tendo em conta os aspetos descritos, a sua musicalidade é logo apreendida – um dos aspetos que levou a sua escolha. Desta forma, a memorização e reprodução, um dos objetivos, foi atingido imediatamente na primeira intervenção.

Nas segundas abordagens, nomeadamente para alcançar as restantes finalidades da atividade, despertou curiosidade pela leitura e escrita de poesia, levando as crianças a apresentarem outras músicas que conheciam como poemas.

Ainda neste âmbito, a possibilidade de criarem as suas próprias coreografias levou a demonstração de empenho pelo grupo na participação, querendo todos dar a sua proposta e opinião relativamente a outras. Tal como o Programa dedicado às expressões apresenta:

A experimentação e domínio progressivo das possibilidades do corpo e da voz deverão ser feitos através de atividades lúdicas, proporcionando o enriquecimento das vivências sonoro-musicais das crianças. [...] A participação em projetos pessoais ou de grupo permitirá à criança desenvolver, de forma pessoal, as suas capacidades expressivas e criativas. (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015, p.67).

Outro aspeto relevante nas estratégias utilizadas foi a realização da atividade em conjunto com as outras turmas do 2.º ano da escola, tal como a modificação do espaço onde estes trabalhavam, originando um comportamento mais agitado devido ao seu entusiasmo.

Em suma, os objetivos foram cumpridos proporcionando às crianças momentos de satisfação em que o desejo de participar na atividade surgiu de forma espontânea.

5. Conclusão

Neste último capítulo procurei sumariar, numa primeira etapa, os objetivos do presente projeto de investigação, tal como a metodologia aplicada e o contexto onde foi desenvolvido. Posteriormente, serão apresentadas as respostas às questões de pesquisa e conclusões retiradas ao longo do projeto desenvolvido, permitindo uma conclusão detalhada sobre o mesmo. Por fim, serão descritas as dificuldades sentidas e as aprendizagens realizadas com a realização deste trabalho.

Síntese do estudo

Este projeto de investigação intitulado “Poesia como indutora da gestão integrada do currículo” tinha como objetivo validar a temática escolhida, a Poesia, como uma ferramenta para o desenvolvimento da criança de forma holística, sem descurar os objetivos programáticos estabelecidos para o 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Desta forma visava responder a questão inicial: “Qual o contributo da poesia para a gestão integrada do currículo?”.

O estudo foi desenvolvido num contexto de estágio, onde foram propostas quatro tarefas que permitiam a exploração de diferentes áreas do currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo como ponto de partida diferentes poemas, de forma a atingir os objetivos acima referidos. A sua escolha incidiu nos interesses das crianças pela literatura aliada à curiosidade enquanto investigadora pela gestão integrada do currículo.

Foram desenvolvidas três questões para orientar toda a investigação, nomeadamente:

- “O que é a poesia e quais as suas potencialidades?”;
- “Quais as referências da poesia nos documentos orientadores da prática pedagógica ao nível do 1.º Ciclo do Ensino Básico?”;

- “Que articulação curricular possibilita a poesia ao nível do ensino básico no 1.º ciclo?”.

Este estudo enquadra-se no método do Estudo de Caso, uma abordagem de investigação empírica, permitindo a exploração de métodos qualitativos onde os dados recolhidos são “ [...] ricos em fenómenos descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico (Bogdan e Bilken, 1994, p. 16).

Desta forma, os instrumentos de recolha de dados acentuaram-se na pesquisa documental e na observação participante, permitindo chegar às conclusões do presente estudo.

CONCLUSÕES DO ESTUDO

O QUE É A POESIA E QUAIS AS SUAS POTENCIALIDADES?

Ao longo do documento foram apresentados os diferentes olhares para o conceito da Poesia, alargando para as suas características e influências da linguagem poética – referidos nos capítulos 2.1. Poesia, 2.2. Potencialidades da linguagem poética para as crianças e 2.3. Características da poesia. Esta pesquisa documental permitiu apurar a unicidade da poesia, distinguindo-a das outras formas literárias – características como a mancha gráfica, a melodia e o verso.

Sobre as potencialidades pedagógicas dos indutores escolhidos – referido no capítulo 2.5. A poesia e a transdisciplinaridade – são diversificadas, conseguindo, desta forma, consolidar a sua vertente como estratégia de maturação e desenvolvimento, assim como recurso e conteúdo de aprendizagem. A poesia como recurso foi ainda verificada nas atividades desenvolvidas no projeto de investigação, uma vez que foi a indutora escolhida.

Tal como (Pires, 2017, p.318) salienta “ [...] a poesia: uma nova oportunidade de ver, de tocar, de sentir e de se expressar em comunidade, em sociedade, na realidade”.

QUAIS AS REFERÊNCIAS DA POESIA NOS DOCUMENTOS ORIENTADORES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA AO NÍVEL DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO?

Ao refletir sobre os documentos orientadores da prática pedagógica neste contexto, como é visível no último tópico do quadro teórico de referência – 2.6. O lugar da poesia nas orientações e metas curriculares –, conclui-se que os mesmos não são explícitos; embora não contribuam desta forma para esta didática, apresentam algumas referências e liberdade para os professores a poderem explorar.

Contudo, tal como em todas as áreas, cabe ao professor promover situações onde esta relação seja estabelecida – como proporcionar momentos onde a interligação das várias temáticas do currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico. O professor necessita, neste sentido, procurar atualizar-se constantemente pois, tal como afirmou Damião (1997, p.119) “ [...] é fundamental que mais do que aprender a ensinar, se aprenda a aprender a ensinar”.

QUE ARTICULAÇÃO CURRICULAR POSSIBILITA A POESIA AO NÍVEL DO ENSINO BÁSICO NO 1.º CICLO?

Tendo em consideração todo este projeto de investigação e a pesquisa documental, conclui-se que é possível verificar o papel da poesia como promotora do desenvolvimento das crianças nas diferentes faces que estas possuem, ao nível lúdico, afetivo, cognitivo e social.

Para ser possível esta afirmação é necessário maximizar as experiências proporcionadas e encontrar estratégias que possibilitem a articulação curricular. No presente estudo, a planificação das quatro atividades utilizando os poemas como indutores permitiu a articulação curricular nesta valência.

Porém, os conhecimentos necessários agruparam diferentes níveis, não só sobre a poesia e as suas potencialidades, como também: o conhecimento do currículo do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, os conhecimentos sobre as didáticas específicas de cada área disciplinar, o conhecimento sobre as diferentes formas de integração curricular, os conhecimentos sobre o grupo com o qual foi desenvolvido o projeto tal

como o contexto no qual se encontravam e ainda os conhecimentos pedagógicos gerais (a gestão do grupo, as metodologias, entre outros).

Com o decorrer do desenvolvimento do presente documento foi possível confirmar que a implementação do projeto atingiu os objetivos delineados para esta investigação, confirmando que a poesia pode contribuir para a gestão integrada do currículo. As diferentes atividades permitiram a exploração das distintas áreas – Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões – tendo como indutora a poesia, promovendo também a interdisciplinaridade, sendo que todas as atividades possuíam mais do que uma área nos objetivos específicos.

DIFICULDADES SENTIDAS E APRENDIZAGENS DO INVESTIGADOR

A primeira dificuldade assentou na escolha dos poemas. Esta escolha centrou-se nos temas tratados na sala de aula, tal como na presença das rimas, na viagem ao imaginário do mundo da criança, na musicalidade, nas personagens, entre outras características específicas da poesia. Contudo, a partilha de informações quanto ao tema e objetivos curriculares era realizada na semana anterior, determinando um período de tempo curto para a pesquisa e escolha dos poemas indutores.

Outro aspeto relevante foi a necessidade de planear as atividades e refletir constantemente sobre a minha prática pedagógica, de forma a melhorar as intervenções e desenvolver atividades ao longo de todo o estágio realizado. Associado a este, o facto de a minha colega realizar um projeto nesse mesmo contexto, a gestão do tempo foi uma aprendizagem fulcral para uma boa organização.

Um olhar diferenciado, não só para a poesia – na exploração mais acentuada das potencialidades desta temática para a prática pedagógica – como para a importância da prática reflexiva – permitiu adquirir algumas ferramentas essenciais para o futuro próximo enquanto Educadora e Professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Serrazina (2000, p.16) declara que “ [...] o professor precisa de ter abertura à inovação e experimentação. Ensinar é uma atividade extremamente exigente”. Sem

dúvida que esta experiência possibilitou-me verificar a veracidade da frase referida, enaltecendo a importância da experimentação.

Referências

- Almeida, R. (1995). *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa*. São Paulo: Ática.
- Areias, C., & Cardoso, C. (2003). *Onde meto o meu nariz?* Lisboa: Livros Horizonte.
- Averbuck, L. (1986). A Poesia e a Escola. Em R. (. Ziberman, *Leitura em crise na escola: alternativas do professor* (pp. 63-83). Porto Alegre: Mercado Aberto.
- Baptista, F. (1995). *Poesia e Prosa, as suas esferas expressionais da literatura: uma abordagem de intenção pré-didática*. Obtido em 15 de junho de 2015, de https://digitalis-dsp.uc.pt/bitstream/10316.2/23934/1/mathesis4_artigo23.pdf?ln=pt-pt
- Bassey, H. (1999). Observação social e estudos de casos sociais. Em H. S. Becker, *Métodos de pesquisa em ciências sociais* (pp. 133-177). São Paulo: Hucitec.
- Bastos, G. (1999). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Unversidade Aberta.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gravida.
- Bogdan, R., & Bilken, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Bordini, M. (1989). Poesia e consciência linguística na infância. Em A. Smolka, *Leitura e desenvolvimento da linguagem* (pp. 68-53). Porto Alegre: Mercado Aberto.
- Brito, M. d. (1989). *O texto poético... uma abordagem*. Setúbal: Instituto Politécnico - Escola Superior de Educação.
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e da Ciência.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da investigação - guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, A. d. (1987). *Tratado da Versificação Portuguesa* (5.º ed.). Lisboa: Universitária Editora, Lda.
- Conde, J. d. (2015). *A freguesia*. Obtido em 21 de maio de 2015, de <http://www.jf-quintadoconde.pt/a-freguesia-caracterizacao/>
- Cortez, A. (2007). A luz total. *Relâmpago*, 20, 191.
- Costa, M. J. (1992). *Um continente poético esquecido - as rimas infantis. Coleção Mundo dos Saberes*. Porto: Porto Editora.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Coimbra: Edições Almedina.

- Coutinho, C., & Chaves, J. (2002). O estudo de caso na investigação em tecnologia educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 244-221.
- Damião, M. (1997). *De aluno a professor*. Coimbra: Minerva.
- Duarte, I. (2008). *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ferreira, S. (2012). *A cultura organizacional e as suas contribuições*. Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes.
- Fourez, G., Maigain, A., & Dufour, B. (2002). *Abordagens didáticas da interdisciplinaridade. Coleção Horizontes Pedagógicos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Franco, J. A. (1999). *A poesia como estratégia. Coleção Campo da Educação*. Porto: Campo de Letras.
- Gebara, A. (2002). *A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças*. São Paulo: Cortez.
- Gomes, J. (1987). Aspectos de uma pedagogia da poesia nos 5.º, 6.º e 7.º anos de escolaridade. *Actas do Congresso sobre Investigação e Ensino Português* (pp. 362-353). Lisboa: ICALP.
- Goodman, N. (1995). *Modos de fazer mundos*. Porto: Edições ASA.
- Guedes, T. (2002). *Ensinar Poesia. Coleção Horizontes* (4.º ed.). Porto: Edições ASA.
- Jean, G. (1995). *Na escola da poesia. Coleção Horizontes Pedagógicos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Liberato, Y. (1999). Perguntas de «compreensão» e «interpretação» e o aprendizado da leitura. Em A. Envagelista, H. Brandão, & M. Machado, *A escolarização da leitura literária. O jogo do livro infantil e juvenil* (pp. 223-233). Belo Horizonte: Autêntica.
- Lima, E. B. (1975). *Metapoesia. Dissertação de Doutoamento*. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica (P.U.C).
- Mantovini, R. (2006). Contar histórias: técnica e performance. *Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (Memória ABRACE X)*. Rio de Janeiro.
- Melo, P., & Costa, M. (2015). *Novo programa de português*. Obtido de <https://pt.scribd.com/document/56224547/Tarefas-Organizadas-Portugues-1-2-Anos>
- Menéres, M. A. (2006). *O poeta faz-se aos 10 anos* (8 ed.). Porto: ASA.
- Ministério da Educação. (1998). *Organização curricular e programas* (4.º ed.). Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional de Educação Básica*. Departamento de Educação Básica.

- Moreira, I. (. (2002). Poesia na sala de ciências? A literatura poética e possíveis usos didáticos. *Revista Física na Escola*, 3, 23-17. Obtido em 21 de maio de 2015, de Revista Física na Escola: <http://www.sbfisica.org.br/fne/Vol3/Num1/a07.pdf>
- Moreira, M. (2006). *A teoria de aprendizagem significativa e a sua implementação em sala de aula*. Brasília: Universidade de Brasília.
- Neto, L. (2006). *Olhares poéticos da infância*. Porto: Papiro.
- Niza, S. (1998). A organização social do trabalho de aprendizagem no 1.º ciclo do Ensino Básico. *Inovação*, 98-77.
- Nogueira, C. (2001). *A poesia de recepção infantil e juvenil em Alexandre O'Neill*. Obtido em 7 de junho de 2016, de http://magnetesrvk.no-ip.org/casadaleitura/portabeta/bo/documentos/ot_oneill_nogueira_a.pdf
- Pereira, C. (2012). *Plano e Listas*. Obtido em 10 de setembro de 2017, de www.casadaleitura.org
- Pfeither, J. (1964). *Introdução à poesia. Coleção Saber*. (M. V. Cabral, Trad.) Publicações Europa-América.
- Piaget, J. (1972). *A práxis na criança*. Rio de Janeiro: Forense.
- Pires, R. V. (2017). *Poesia na escola - estratégias motivacionais*. Lisboa : Chiado Editora.
- Pombo, O. (2004). *Interdisciplinaridade: ambições e limites*. Viseu: Relógio D'água Editores.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (5.º ed.). (J. Marques, M. Mendes, & M. Carvalho, Trads.) Lisboa: Grávida.
- Ribeiro, J. M. (2009). *A poesia no primeiro ciclo do ensino básico: das orientações curriculares às decisões dos docentes. Dissertação de Mestrado*. Coimbra: Univeridade de Coimbra.
- Roldão, M. (2009). *Estratégias de ensino - o saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Roteiro para a educação artística*. (2006). (F. Agarez, Trad.) Lisboa: Comissão Nacional da Unesco 2006.
- Santomé, J. (1998). *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado* . Porto Alegre: Artes Médicas.
- Serrazina, M. (1991). Aprendizagem da matemática: a importância da utilização de. *Noesis*, 37-38.
- Shapiro, M. (1982). Dois paralogismos da poética. *Poétique*, 69-90.
- Sim-Sim, I., Duarte, C., & Micaelo, M. (2007). *O ensino da leitura: compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sousa, E. M. (2006). Mallarmé: música íntima. *Relâmpago*, 17-32.
- Vasconcelos, T. (2016). *Aonde é que tu que vais? Investigação etnográfica e estudos de caso*. Lisboa: Porto Editora.

Vasconcelos, T. M. (2016). *Aonde pensas tu que vais? Investigação etnográfica e estudos de caso*. Porto: Porto Editora.

Yin, R. (1994). *Case study research: design and methods*. Thousand Oaks: SAGE Publications.

Anexos

A. POEMA “A BRUXA”

“Vamos começar a desenhar

Uma bruxa de arrepiar.

A bruxa deve ser bizarra

E quadrada deve ser a sua cara.

Comprido e vermelho deve ser o seu cabelo

Sempre embaraçado parece novelo.

Vamos desenhar o seu rosto

E o colocar o nariz no pescoço.

Para ver, olhos precisa de ter

Um olho azul na testa vou meter.

O outro olho será um triângulo

E a verruga é como um losango.

A boca, tão pequenina e nua

É redonda como a Lua.

A bruxa está quase desenhada

Mas a imaginação ainda não terminou

Vamos fazer um corpo

E ver como a bruxa ficou:

Tem corpo com pelo farto

Parece mesmo um macaco.

Agora diz-me lá onde é que punha

Três mãos e três unhas verdes.

Para terminar vamos desenhar dois bonés

Em cada um dos seus pés.

E a nossa bruxa está pronta

Está tal e qual uma velha tonta.”

Poema retirado na Brochura no âmbito da formação do Novo Programa de Português do Ensino Básico para o 1.º Ciclo de Paula Melo e Marisa Costa (2009)

B. EXEMPLO

A Bruxa

Vamos começar a desenhar
Uma bruxa de arrepiar.
A bruxa deve ser bizarra
E quadrada deve ser a sua cara.
Comprido e vermelho é o seu cabelo
Sempre embaraçado parece novelo.
Vamos desenhar o seu rosto
E colocar o nariz no pescoço.
Para ver, olhos precisa de ter
Um olho azul na testa vou meter.
O outro olho será um triângulo
E a verruga é como um losango.
A boca, tão pequenina e nua
É redonda como a Lua.
A bruxa está quase desenhada
Mas a imaginação ainda não terminou
Vamos fazer um corpo
E ver como a bruxa ficou: X
Tem o corpo com pêlo farto
Parece mesmo um macaco.
Agora diz-me lá onde é que punha
Três mãos e três verdes unhas.
Para terminar vamos desenhar dois bonés

Em cada um dos seus pés.
E a nossa bruxa está pronta
Está tal e qual uma velha tonta.

Paula Melo e Marisa Costa (Texto inédito para
Brochura no âmbito da formação do Novo Programa
de Português do Ensino Básico para o 1.º ciclo)

✎ Rodeia as palavras que rimam.

✎ Descobre as autoras deste poema. Escreve os seus nomes.

Paula Melo e Marisa Costa. C

✎ Inventa um nome para a bruxa.

Bruza Requies ?

✎ Qual foi a primeira parte a ser desenhada?

os pés da bruxa. C

✎ Como era o seu cabelo?

O cabelo sem um nó, e comprido e estava
embastado. G

✎ Tu tens cinco dedos em cada mão. Quantos dedos tem esta bruxa?

Cada mão tinha três dedos. C

✎ Com que animal é parecido, segundo as autoras?

parece um macaco. G

✎ Encontra algumas palavras do poema na sopa de letras.

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

Bizarra • Verruga • Imaginação • Bruxa
Pés • Velha • Verdes

Para a próxima delimita de uma forma mais visível.

✎ Ordena as palavras que encontraste por ordem alfabética.

Bizarra - verruga - imaginação - ~~bruxa~~

Pés - velha - verdes - ~~verdes~~

C. EXEMPLO

A Bruxa

Vamos começar a **desenhar**
Uma bruxa de **arrepiar**.
A bruxa deve ser bizarra
E quadrada deve ser a sua cara.
Comprido e vermelho é o seu **cabelo**
Sempre embaraçado parece **novelo**.
Vamos desenhar o seu rosto
E colocar o nariz no **pescoço**.
Para ver, olhos precisa de **ter**
Um olho azul na testa vou **meter**.
O outro olho será um triângulo
E a verruga é como um losango.
A boca, tão pequenina e **nua**
É redonda como a **Lua**.
A bruxa está quase desenhada
Mas a **imaginação** ainda **não terminou**
Vamos fazer um corpo
E ver como a bruxa **ficou**.
Tem o corpo com pêlo farto
Parece mesmo um macaco.
Agora diz-me lá onde é que punha
Três mãos e três verdes unhas.
Para **terminar** vamos **desenhar** dois **bonês**



Em cada um dos seus pés.
E a nossa bruxa está pronta
Está tal e qual uma velha tonta.

C

Paula Melo e Marisa Costa (Texto inédito para
Brochura no âmbito da formação do Novo Programa
de Português do Ensino Básico para o 1.º ciclo)

✎ Rodeia as palavras que rimam.

✎ Descobre as autoras deste poema. Escreve os seus nomes.

Paula Melo e Marisa Costa. C

✎ Inventa um nome para a bruxa.

Marisa. C

✎ Qual foi a primeira parte a ser desenhada?

Foi a cara. C

✎ Como era o seu cabelo?

O cabelo era vermelho, comprido e estava embaralhado. C

✎ Tu tens cinco dedos em cada mão. Quantos dedos tem esta bruxa?

Em cada mão tinha três dedos. C

✎ Com que animal é parecido, segundo as autoras?

Parece um macaco.

✎ Encontra algumas palavras do poema na sopa de letras.

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

~~Bizarra~~ • ~~Verruga~~ • ~~Imaginação~~ • ~~Bruxa~~
~~Pés~~ • ~~Velha~~ • ~~Verdes~~

✎ Ordena as palavras que encontraste por ordem alfabética.

Bizarra - Bruxa - Imaginação - Pés - Velha -
Verdes - Verruga

D. POEMA DA ALIMENTAÇÃO

“ Poema da Alimentação

Para a gente ter saúde
E sentir-se equilibrada,
É necessário que mude
Uma ou outra coisa errada.

Falar de alimentação.
Que racional deve ser,
Quer dizer, ter atenção
Ao que vamos comer.

Quem só quer matar a fome
Como que a barriga ilude.
Escolhendo o que se come
Podemos ter mais saúde.

Na criança em crescimento,
Que etapa especial,
Tem de ser o alimento
Coisa mais substancial.

Vamos então estudar
Uma dieta a preceito,
E os meninos ensinar
A comerem com proveito.

De manhãzinha faz bem
Um copo de leite cheio,
E pão com queijo também
Com manteiga no meio.

Como a manhã é comprida,
Lá para as onze, onze e meia,
Uma frutinha comida
É sempre uma boa ideia.

Nos almoços carne e peixe,
E uma sopinha que deixe
A tripazinha capaz.

Lá pelas cinco da tarde
Lanchar sempre leite e pão.
Não é comida que farte;

É ligeira a refeição.

Porque logo vem o jantar

E precisas de ter fominha.

Carne ou peixe e, a acompanhar,

Arroz, batata ou massinha.

Não te esqueças das saladas,

Ou dos legumes cozidos:

Com as suas cores variadas

Fazem pratos coloridos.

Água, beber amiúde,

E doces só quando há festa.

Para crescer com saúde,

Podendo, dorme uma sesta.

Assim serás grande e forte,

Alegre, são, bem-disposto,

E ajudarás a sorte

Vivendo sempre com gosto! “

Excerto do livro “Onde Meto o Meu
Nariz”, Conceição Areias e Catarina Cardoso
(2003)

E. POEMA “VAMOS BAILAR”

“ O baile vai começar.

Cada qual que arranje um par.

6 meninos ali estão.

Quantos pares formarão?

Ora vamos lá ver:

A Maria e o João.

A Carminho e o Tristão.

A Inês e o Romão.

3 pares. Tens toda a razão.

8 meninos ali estão.

Quantos pares formarão?

Ora vamos lá ver.

A Cátia e a Mariana.

A Tónia e a Susana.

O Vítor e a Joana.

O António e a Alberta.

4 pares – resposta certa.

5 meninos ali estão.

Quantos pares formarão?

A Sara e o Miguel.

O Chico e o Joel.

Oh! Mas pobre Miguel!

Acho que ele está a chorar.

Não consegue arranjar par.

E chegam mais 12 meninos,

Preparados p'ra dançar.

12? É tão fácil calcular!

6 pares se irão formar.

Mas, ao fundo do jardim,

Vejo o Artur e o Serafim,

O Vítor e o Delfim,

A Sandra, o Benjamim e o Joaquim.

Estão bem contentes, a rir.

7 meninos? E agora?

Alguém vai ficar de fora?

És tu quem vai descobrir.”

Poema retirado de “Problematizando uma
lengalenga” de Maria da Conceição Cipriano (2015)

F. LETRA DA MÚSICA PING PONG

“Ping pong ping ping pong somos bolas de cristal

Se ninguém nos segurar caímos no chão e tras!

Ai de mim (se me pisam ai de mim, mas que triste situação)

Pedacinhos mais de mil, sem possível salvação

Um pinheiro já, um pinheiro já como reza a tradição

Um pinheiro já, um pinheiro já é a nossa decisão

Ping pong ping ping pong somos bolas de cristal

Se ninguém nos segurar caímos no chão e trás!

Eu não sirvo p'ra jogar matraquilhos, futebóis

Mas se alguém experimentar vou-me ver em mãos lençóis

Um pinheiro já, um pinheiro já como reza a tradição

Um pinheiro já, um pinheiro já é a nossa decisão

Ping pong ping ping pong somos bolas de cristal

Se ninguém nos segurar caímos no chão e trás!

Se ninguém me pendurar onde vou ficar então

Uma coisa quero frisar eu não vou ficar no chão

Um pinheiro já, um pinheiro já como reza a tradição

Um pinheiro já, um pinheiro já é a nossa decisão

Ping pong ping ping pong somos bolas de cristal

Se ninguém nos segurar caímos no chão e trás!”

José Carlos Godinho