

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

**A Iniciação à Educação Literária no 1.º ano do 1.º ciclo do
ensino básico em sala de aula**

Rute M. Rodrigues

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientadora: Doutora Professora Violante Magalhães

Novembro 2015

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

**A Iniciação à Educação Literária no 1.º ano do 1.º ciclo do
ensino básico em sala de aula**

Rute M. Rodrigues

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientadora: Doutora Professora Violante Magalhães

Novembro 2015

Agradecimentos

À minha orientadora, Doutora Violante Magalhães, que contribuiu, durante todo o meu percurso académico, de forma significativa para a minha formação. Gostaria de lhe agradecer a partilha de experiências ao longo das orientações e por ensinar, com prazer e dedicação, muito do que sei.

Em particular, à professora Manuela Fonseca pela disponibilidade e generosidade reveladas. Agradeço, ainda, ao Supervisor de Estágio António Montiel pela confiança no meu trabalho e à professora Cooperante da Escola Básica pelo apoio e carinho sempre demonstrados.

Gostaria de agradecer à turma do 1.º ano do Ensino Básico que me acolheu, pelo envolvimento e empenho que depositaram em todos os momentos partilhados.

Não posso esquecer da minha colega e amiga Cátia Simões pela paciência e pelos conhecimentos partilhados ao longo destes cinco anos. E, à minha parceira, Marisa Pinto, que em tudo se mostrou disponível.

Ao meu companheiro de muitas jornadas, Luís, pelo carinho e paciência.

A todos, o meu sincero e sentido, OBRIGADA!

Resumo

O presente Relatório foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, mais concretamente, no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, a qual decorreu numa Escola Básica da rede pública, na freguesia de Porto Salvo, concelho de Oeiras.

Da prática levada a cabo, decorreu o tema de investigação – A Iniciação à Educação Literária no 1.º Ano do 1.º Ciclo Básico em Sala de Aula, cujo cerne a aplicação de um conjunto de atividades no âmbito do domínio da Educação Literária, presente nas Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, que fossem ao encontro dos objetivos presentes no documento, tendo em vista, sempre que se afigurou possível, a interligação com os restantes domínios existentes na área (Leitura e Escrita; Gramática; oralidade e Ortografia). Deste conjunto, essencialmente, fizeram parte: audição de textos literários, leituras participadas de histórias e poemas, a recriação de pequenos textos em diferentes formas de expressão, e a invenção de pequenas histórias.

Com resultado, pude explorar quatro dos cinco objetivos e sete dos treze descritores preconizados para este ano de escolaridade, no referido domínio. O entusiasmo e o interesse demonstrado pelos alunos ao longo do percurso delineado, e por mim aferido ao longo do processo documental de reflexão, alicerçado no estudo empírico realizado, permite-me concluir que a Educação Literária constitui uma incontornável área na formação de leitores, sendo a sua atual existência a nível normativo uma mais-valia para a reflexão, planificação e prática dos professores.

Palavras-chave: Educação Literária, Português, Metas Curriculares.

Abstract

This report was prepared as part of the Master in Preschool Education and Teaching of the 1st cycle of basic education, specifically, within the course of Supervised Teaching Practice in Preschool Education and 1st Cycle Basic Education, that took place in a Primary School public, the parish of Porto Salvo, town hall of Oeiras.

Practice carried out, ran the research topic - The Introduction to Literary Education in the 1st year of the 1st Basic Course in Classroom, whose core applying a set of activities within the field of Literary Education, present in *Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* who were present to meet the objectives in the document, aiming in every time it appeared possible interconnectivity with the other existing fields in the area (Reading and Writing, Grammar, Spelling and oral). This set essentially made of: Hearing literary texts, participated readings of stories and poems, the recreation of short texts in different forms of expression, and the invention of short stories.

With the result, I can explore four of the five goals and seven of thirteen recommended descriptors for this school year, in that domain. The enthusiasm and interest shown by the students along the sketchy route, and myself benchmarked along the documentary process of reflection, based on the conducted empirical study, allow me to conclude that the Literary Education is an essential area in the formation of readers, and its current existence to normative level an asset for reflection, planning and practice of teachers.

Keywords: Literary Education, Portuguese, learning and *Metas Curriculares*

Índice Geral

Índice Geral	1
Introdução	2
Capítulo I – Enquadramento Teórico Empírico da Prática de Ensino Supervisionada (PES)	6
2. A Educação Literária no 1.º Ciclo do Ensino Básico	7
3. Opções Metodológicas	15
Capítulo II – Caracterização do Contexto Educacional e Comunidade Envolvente	18
1. Caracterização do local de estágio e comunidade envolvente	18
2. Caracterização da Turma	21
3. Caracterização do Ambiente Educativo da Sala de Aula e do Modelo Pedagógico Observado	24
Capítulo III – A Prática de Ensino Supervisionada na Instituição	27
Capítulo IV - Considerações Finais.....	36
Referências Bibliográficas	41
Anexos	44
Anexo 1	V
Anexo 2	XI
Anexo 3	XI
Anexo 4	XI
Anexo 5 – Planificação I	XII
Anexo 6 – Planificação II	XIV
Anexo 7 – Planificação III	XVI
Anexo 8 – Planificação IV	XVIII
Anexo 11 – Planificação n VI	XXI

Introdução

O estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico visa complementar a formação académica, preparando de forma eficaz o aluno deste mestrado para um futuro profissional que sabemos ser cada vez mais exigente. É no estágio que o aluno pode preparar práticas docentes, refletindo sobre conhecimentos teóricos e aplicando-os e avaliando essas práticas.

No último semestre de Mestrado, e no âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES), a minha prática pedagógica aconteceu numa escola da rede pública, da freguesia de Porto Salvo, Oeiras, junto de uma turma de alunos do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). No presente relatório de estágio, procurarei demonstrar como alguns dos conhecimentos científicos adquiridos foram equacionados com a minha prática letiva no contexto daquela turma.

Em termos curriculares, as aulas planeadas que fui tendo oportunidade de preparar foram sobre diferentes áreas: Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões (plástica e musical). Optei, contudo, por intervir mais insistentemente na área do Português, em particular no novo domínio da Educação Literária, que foi introduzido no 1.º CEB pelo documento normativo Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, publicado em 2012. Este documento normativo viria a ser retomado no atual Programa e Metas Curriculares para o Ensino Básico, de 2015.

Aquela minha opção justifica-se pelo seguinte motivo. No decorrer do estágio de observação no âmbito da PES (novembro/ dezembro de 2014), no qual aprendi muito com a docente titular de turma, pude observar que, na área de Português, a Professora trabalhava sobretudo os domínios da Oralidade, da Leitura e Escrita, da Gramática. Como, na qualidade de futura profissional da educação, acredito que a leitura de textos literários é fulcral para um

crescimento harmonioso dos alunos, decidi, em acordo com a docente, intervir no âmbito do domínio da Educação Literária sempre que me fosse permitido e possível. Ora, como defende Veloso, atualmente “há um fortalecimento do poder da palavra oral e uma revalorização da leitura em voz alta” (2005, p. 30).

Como sustentam Silva, Martins e Cavalcanti (2012, p. 37), através da leitura, a criança tem “a oportunidade de enriquecer e alimentar a sua imaginação, ampliar o seu vocabulário, permitir a sua autoidentificação, desenvolver o pensamento lógico, a memória, estimular o espírito crítico, (...) adquirir valores para a vida”. Todos estes aspetos são importantes contributos para o desenvolvimento imagético, linguístico, afetivo e cognitivo da criança.

Magalhães (2008) defende que, se o ato de ler, em geral, é fundamental numa sociedade de cultura escrita como é aquela em que vivemos, a leitura de textos literários não só se constitui como um direito que todo o cidadão deveria ter, como o seu exercício provoca uma invulgar destreza do ato de ler também outros textos – aliás, a própria leitura literária torna-se produtiva se complementada com a leitura de outros textos. Assim, afirma esta autora, o ato de ler literatura em contexto escolar não pode, de modo algum, ser negado aos mais novos, em especial no Ensino Pré-Escolar e no 1.º CEB, devendo o educador/ professor conduzir as crianças ao contacto com textos literários.

Faz parte do perfil geral de desempenho profissional do professor do Ensino Básico conseguir que os alunos, respeitando os seus ritmos, façam aprendizagens significativas (Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto, Anexo II, 2a). No caso do 1.º CEB, entre as muitas competências a desenvolver nas crianças, espera-se que, no âmbito do Português, no final deste Ciclo, elas desenvolvam a competência de leitura de diferentes tipos de textos: entre outros, narrativos, descritivos, expositivo-informativos e literários.

No que diz respeito à leitura de textos literários, este ato obriga ao treino e desenvolvimento de competências e capacidades específicas, distintas das necessárias para ler outros tipos de texto, pelo que, se queremos ter futuros cidadãos que estejam preparados para fazer uma leitura literária, o professor do 1.º CEB tem de tomar consciência da absoluta necessidade de fazer uma promoção da leitura literária junto da infância (Magalhães, 2008).

A partir de 2012, com a publicação das já referidas Metas Curriculares de Português, a literatura e sua didática tornaram-se especialmente relevantes, visto ter sido adicionado aos tradicionais domínios de Programas de Português para todo o Ensino Básico o novo domínio da Educação Literária.

Face à defesa acima exposta de que é essencial que a leitura de textos literários seja feita 1.º CEB, nas aulas em que tive oportunidade de testar a prática letiva em sala de aula, insisti em particular no Português e no domínio da Educação Literária. Assim, trouxe para a sala de aula alguns dos sete textos indicados para leitura obrigatória nas Metas Curriculares de Português relativas ao 1.º ano (v. Anexo 1), bem como outros textos indicados no Plano Nacional de Leitura adequados a este ano de escolaridade. Procurei cumprir os objetivos preconizados nas Metas e trabalhar com as crianças os respetivos descritores de desempenho. Tentei usar uma metodologia adequada, quer em termos de animação da leitura quer de exploração didática subsequente, não deixando de relacionar o domínio da Educação Literária com os da Oralidade, da Leitura e Escrita, da Gramática. Usei documentos (fotografias, notas de campo) que mais tarde me ajudassem a refletir sobre o acontecido durante a minha prática letiva.

Nas páginas seguintes, irei descrever e analisar essas práticas em sala de aula, pelas quais me decidi em prol de um ensino motivador da aprendizagem da leitura literária, fazendo uma consequente reflexão com base nos resultados apurados. Para esse fim, a estrutura deste relatório assenta nos seguintes capítulos:

- Capítulo I, Enquadramento teórico empírico da Prática de Ensino Supervisionada (PES), no qual abordarei o meu objeto de estudo, a Educação Literária no 1.º CEB, focando a legislação normativa e perspetivas teóricas sobre o tema;
- Capítulo II, Caracterização do contexto educacional e comunidade envolvente, onde, para além dessa caracterização, escreverei sobre as práticas observadas na instituição;
- Capítulo III, A Prática de Ensino Supervisionada (PES) na instituição, no qual apresentarei e justificarei algumas das planificações (Anexos 5, 6, 7, 8, 9 e 10) das atividades letivas respeitantes à área de Português, domínio da Educação Literária, e comentarei o sucedido na prática letiva;
- Capítulo IV, Considerações Finais, onde refletirei sobre a experiência vivida na minha PES, sobre as dificuldades e ganhos tidos com a preparação das aulas, sobre as limitações do meu relatório.

Após o Capítulo IV, apresento as Referências Bibliográficas usadas ao longo deste relatório. Seguem-se os Anexos, para os quais fui remetendo algumas das observações e comprovações do meu estágio. Formalmente, na escrita deste relatório segui as indicações de Barone (2011). Para as Referências Bibliográficas e para as citações feitas usei as normas da American Psychological Association (APA).

Capítulo I – Enquadramento Teórico Empírico da Prática de Ensino Supervisionada (PES)

1. Da Prática Educativa ao Objeto de Estudo

Enquanto futura profissional da educação, considero que as crianças devem ter acesso, também em contexto de sala de aula, a textos literários. Em 2012, foi aprovado um novo documento normativo, as Metas Curriculares de Português do Ensino Básico. Nelas constam um novo domínio a ser trabalhado a par dos demais três domínios (Oralidade; Leitura e Escrita; Gramática): o domínio da Educação Literária. Nos dois primeiros anos de escolaridade (1.º e 2.º anos do 1.º CEB), este domínio é denominado de Iniciação à Educação Literária.

Nas primeiras semanas da minha Prática de Ensino Supervisionada do último semestre do Mestrado, como já dito na Introdução, aprendi imenso com a docente titular de turma. Quanto ao trabalho letivo em torno do Português, fui observando que, proporcionalmente, a docente insistia mais nos domínios da Oralidade, Leitura e Escrita, Gramática. No que se refere ao domínio da Educação Literária, a Professora costumava usar os textos incluídos no manual escolar e, após a sua leitura, sugeria aos alunos que respondessem a fichas ali contidas. Conversei, por isso, com a Professora sobre o meu interesse e motivação pelo novo domínio da Educação Literária e acordámos que, nas aulas por mim lecionadas até ao final do estágio, no âmbito do Português, eu poderia tentar intervir pedagogicamente em torno deste domínio. Embora o trabalho de formação de um leitor, em particular de um leitor de literatura, seja um trabalho persistente e contínuo, mesmo assim, considere que valia a pena tentar.

As perguntas que coloquei a mim própria foram: de que forma poderia eu contribuir para permitir às crianças da turma um contacto com os textos literários indicados nas Metas

Curriculares de Português para o 1.º ano, num contexto atual em que a Educação Literária entrou normativamente no 1.º CEB? Se bem que a minha intervenção não pudesse ocorrer apenas numa área e que ela fosse acontecer pontualmente e num período mínimo (nos meses de janeiro e fevereiro), a minha intervenção naquele domínio, ainda assim, resultaria ou não?

Assim, defini os seguintes objetivos orientadores do estudo:

1. Apoiar-me em materiais teóricos e escolher textos literários apropriados a uma turma de 1.º ano, em particular alguns dos títulos indicados como leitura obrigatória nas Metas Curriculares de Português, preparando a leitura a fazer aos alunos e a sequente exploração didática.
2. Procurar verificar se as propostas levadas a cabo foram do agrado dos alunos ou não, recorrendo para isso às minhas notas de campo e aos documentos de Planificação e de Reflexão sobre a implementação das atividades didáticas em torno da leitura de textos literários.

Passo de seguida a salientar a importância do domínio da Educação Literária na área de Português do 1.º CEB, recorrendo a legislação em vigor e a estudos teóricos sobre o assunto.

2. A Educação Literária no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Saber ler e escrever são condições indispensáveis para o sucesso individual, quer na vida escolar, quer na vida profissional. É na faixa etária em que estão as crianças de 1.º ano de escolaridade que se inicia a aprendizagem formal da leitura e da escrita. No que se refere à escrita, tal como referem Barbeiro e Pereira (2007), a sua complexidade “e a multiplicidade dos seus usos e finalidades tornam imperioso que constitua objecto de ensino desde o início da escolaridade” (p. 10). Com a leitura, temos, naturalmente, a mesma complexidade e multiplicidade. Há que aprender primeiro a decifrar e, após, a ler e saber interpretar diversos

tipos de textos. A diferente natureza dos textos exige competências de leitura também elas diferentes. Esta aprendizagem é um processo longo e lento.

De facto e de um modo geral, pode afirmar-se que formar leitores é mais do que ensinar aos alunos técnicas de reconhecer letras e juntá-las para compor palavras e frases, ou seja, a decifrar – sendo, obviamente, essa tarefa essencial. Dificilmente se pode falar em leitura se não houver compreensão. Para Viana *et al.* (2010),

(...) ao ler, o sujeito constrói sentidos, mobilizando diferentes competências (...): i) competências básicas, ao nível do reconhecimento de letras e de palavras (decifração) e ii) competências de ordem superior, ao nível da construção de significado (dentro da frase, entre sequências de frases, e no texto como um todo). (p. 10)

Ao ensinar o aluno a ler, o docente deverá ensiná-lo a decifrar, a extrair informação a partir de um texto escrito, ou seja, deverá fornecer às crianças sugestões para, estratégica e eficazmente, abordarem os textos. Deste modo, os alunos poderão, progressivamente, tornar-se leitores fluentes. Mas ler é também, como afirma Santos (2000, p. 69), desenvolver nas crianças “a apetência e o gosto pela leitura, consciencializando-os do seu papel primordial, como via de acesso ao conhecimento”.

Para que a compreensão da leitura aconteça é necessário um somatório de condições e aspetos a ter em conta. À partida, há que ter materiais ao dispor, meios que ofereçam a possibilidade efetiva de ler (da iluminação ao conforto físico em redor, ao silêncio), predisposição física e psicológica por parte do leitor, hábitos de leitura, motivação para a mesma e, no caso das crianças, recursos humanos que as saibam conduzir ao ato de ler. Sim-Sim (2007) revela de forma sucinta uma ideia basilar para a exploração da compreensão de textos narrativos com crianças:

(...) explorar a compreensão dos textos narrativos implica trabalhar histórias curtas, pequenas novelas e obras completas adequadas à idade e ao interesse das crianças, fomentando o raciocínio dedutivo, a análise

de ações, a antecipação de acontecimentos, a previsão de consequências, o raciocínio inferencial e a apreciação valorativa do texto. (p.35)

De forma mais ou menos consciente, é isto que qualquer leitor fluente faz quando lê um texto narrativo. Mentalmente, faz previsões ao ler o título do texto ou ao ler as primeiras palavras; “lê nas entrelinhas”, antecipando acontecimentos, prevendo o que vai acontecer; infere o que não está explícito e forma a sua opinião quer relativamente às ações narradas quer em relação à totalidade do texto. Tais estratégias dão, de facto, sentido ao texto, à leitura, e é também através delas que se pode motivar as crianças.

Quanto à leitura de poesia, este género pode ser definido, segundo Martins (2002, p. 15), como “linguagem carregada de sentido ao mais alto grau”, pelo que, “ensinar a ler através da leitura de poesia é a forma mais produtiva de proceder a essa pedagogia simples e essencial”.

Magalhães (2008), ao refletir sobre alguns aspetos fulcrais do processo de aquisição leitora, salienta a peculiaridade indiscutível que a criança assume enquanto leitor, por não deter, entre outras, noções linguísticas e sociolinguísticas desenvolvidas, noções espaço-temporais, a capacidade de abstração, a de concentração, hábitos de exercitação da memória (p. 61). Afirma esta autora que os responsáveis maiores por aquele processo são os educadores de infância. Dos professores do 1.º CEB, diz-nos, espera-se que prossigam esse trabalho e que alfabetizem as crianças, dando-lhes, desse modo, as ferramentas necessárias a todas as atividades letradas da vida adulta (p. 64). Como tais atividades, por vezes, nada terão de prazerosas ou lúdicas, infere-se que, se bem que interligadas, a aprendizagem da leitura e da escrita e a educação literária precisam também elas de um apartar definido. É que, defende a Magalhães, formar um leitor de literatura exige competências e destrezas próprias e específicas, que ultrapassam em muito as elencadas acima, visto que obrigam a uma “atitude selectiva, do ponto de vista ético”, a “uma racionalidade”, a “uma perspectiva estética” (p. 60).

A didática da Literatura surge associada a uma obrigatória consciência da singularidade (simbólica, de imaginário, linguística) que o texto literário representa, mas também à consciência da singularidade de cada leitor, ou seja, de todo e qualquer grupo de alunos. De acordo com Sim-Sim (2007, p. 9) “a compreensão da leitura é um processo complexo que envolve o que o leitor conhece sobre a sua própria língua, sobre a vida, sobre a natureza dos textos a ler”. Sem esta dupla consciência, sobre a natureza específica de um texto literário, sobre a particularidade do que cada leitor sabe, e sem a sequente capacidade de adaptação texto-leitor, o mediador da leitura literária arrisca a ver votado ao insucesso a dinamização da leitura.

O tema da Educação Literária e da sua didática tornou-se especialmente relevante para os professores de Ensino Básico, uma vez que as Metas Curriculares de Português, aprovadas pelo Ministério da Educação e Ciência em 2012, adicionaram o novo domínio da Educação Literária aos tradicionais domínios que compunham os sucessivos Programas de Português para o 1.º CEB. Nos anteriores Programas para o 1.º Ciclo, o de 1991 incluía os domínios Expressão e Comunicação Oral, Leitura e Escrita, Análise e Funcionamento da Língua e o de 2009 incluía os domínios Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimento Explícito da Língua. O recente e novo Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, de 2015, que integra as Metas de 2012, especifica que a “interdependência entre Programa e Metas Curriculares manifesta-se no facto de a operacionalização dos conteúdos ser definida nos descritores de desempenho constantes das Metas Curriculares” (Ministério da Educação e Ciência, 2015, p. 3). Este novo Programa vem confirmar aquela opção de 2012 de integrar o domínio da Educação Literária, que visa, e como o nome o indica, a formação de leitores literários.

Num estudo recente realizado por Lopes, Spear-Swerling, Oliveira, Velasquez e Almeida (2014) concluiu-se que as atividades relacionadas com textos literários são das

menos frequentemente realizadas por professores do 1.º Ciclo, ficando muito atrás, por exemplo, das atividades relacionadas com a Gramática ou a Ortografia. Tal facto, ainda segundo o mesmo estudo, interliga-se com a pouca ênfase dada à educação literária na oferta existente de Formação de professores (quer nas licenciaturas de Educação Básica quer nos Mestrados que habilitam para a docência). Segundo os autores, nessas Formações regista-se, atual e estatisticamente, valores ínfimos (abaixo de 1%) no que respeita a Unidades relativas à Didática da Literatura.

O acesso a diferentes tipos de texto, incluindo o acesso ao texto literário, por norma, são concretizados por via do manual escolar. Sendo benéfico que isso aconteça, há no entanto que entender que o hábito de ler livros literários é fundamental que seja uma realidade. Matilde Rosa Araújo (1988, p. 30), referência maior da literatura infantil portuguesa como autora, mas também como crítica e estudiosa desta matéria, afirmava que “as crianças, quando lêem ou ouvem ler um texto, só se interessam a valer pelo que corresponde à sua sede de maravilhoso”. E, defendendo a vantagem do uso do livro de literatura, concluía, de forma incisiva:

À criança pertence o livro. É um dos seus direitos: o acesso à cultura, a um harmonioso desenvolver de todo o ser. E é um dever nosso cumprilo entregando o livro sob qualquer forma à criança, forma que seja correctamente pedagógica. (p. 70)

Perante esta ideia, surge a questão: como poderão hoje os professores, sem uma formação fortemente adequada, como demonstrado por Lopes *et al.* (2014), conseguir proporcionar à criança este direito consagrado e que, além do mais, passou a estar contemplado na lei, visto que foi inequivocamente inserido nos currículos em vigor, nomeadamente do 1.º CEB?

Diz-nos Castro (2002, p. 89) que a escola é “um dos lugares potencialmente mais relevantes de acesso ao conhecimento dos textos e dos autores, dos contextos de produção e

recepção dos textos literários, de condições e processos de construção de sentidos”. No entanto, as potencialidades da Formação de docentes e, em consequência, das escolas de Ensino Básico não são ainda corretamente utilizadas para este fim. Assim, às iniciativas governativas, nomeadamente com a introdução do domínio da Educação Literária na disciplina de Português em todo o Ensino Básico, bem como com a criação, em 2007, e posterior manutenção do Plano Nacional de Leitura (PNL), urge ainda aliar-se a consciencialização de professores (bem como de futuros professores) para a importância de uma formação literária.

Constituindo o 1.º CEB “uma etapa fundamental no percurso escolar dos alunos” (Ministério da Educação e Ciência, 2015, p. 7), entende-se que, no que respeita ao ensino-aprendizagem do Português, o domínio da Educação Literária venha

(...) dar mais consistência e sentido ao ensino da língua, fortalecendo a associação curricular da formação de leitores com a matriz cultural e de cidadania. Ouvir ler e ler textos de literatura infantil é um percurso que conduz ao objetivo prioritário de compreensão de textos e é um estímulo à apreciação estética. O contacto com textos literários, portugueses e estrangeiros, em prosa e em verso, de distintos géneros, e com textos do património oral português, amplia o espectro de leituras e favorece a interação discursiva e o enriquecimento da comunicação. (p. 8)

O recurso a textos literários, cujo suporte seja o livro e não tão só o manual escolar, está também preconizado, desde 2012, nas Metas Curriculares de Português, com a indicação de um número mínimo de sete livros a ler por ano de escolaridade. Para além disso, tal número deve ser complementado com a leitura de outros títulos, à escolha de alunos e de professor ou do professor bibliotecário, selecionados e indicados pelo PNL, como lemos no Programa e Metas Curriculares de Português (Ministério da Educação e Ciência, 2015):

(...) foi feita uma seleção de obras e textos literários para leitura anual, válida a nível nacional, garantindo que a escola, a fim de não reproduzir diferenças socioculturais exteriores, assume um currículo mínimo comum de obras literárias de referência. Para o 1.º Ciclo, foram, neste domínio, definidos sete títulos por ano de escolaridade. Estas leituras serão ainda complementadas com a promoção da leitura autónoma, para a qual foram indicadas as listagens do Plano Nacional de Leitura (PNL), garantindo a manutenção da escolha pessoal feita pelo aluno, sob orientação do professor ou do professor bibliotecário. (p. 8)

O domínio da Educação Literária, no caso do 1.º ano de escolaridade, apresenta cinco objetivos a atingir ao longo de um ano letivo. Os primeiros dois, “Ouvir ler e ler textos literários” e “Compreender o essencial dos textos escutados e lidos”, são para ser operacionalizados com a Lista anexa às Metas Curriculares (os já referidos sete títulos). O terceiro objetivo, “Ler para apreciar textos literários”, visa ser operacionalizado com os títulos dessa mesma lista e com livros da Listagem PNL. O quarto objetivo, “Ler em termos pessoais”, remete exclusivamente para a Listagem PNL. O último objetivo visa “Dizer e contar, em termos pessoais e criativos”. Cada objetivo inclui descritores de desempenho, definidos como o “enunciado preciso e objetivo, por meio do qual se refere o que se espera que o aluno seja capaz de fazer no final do ano letivo” (Ministério da Educação e Ciência, 2015, p. 3), num total de treze, no caso do 1.º ano de escolaridade.

Promover o interesse e o gosto pela leitura, abre caminho para um mundo de descobertas. Para Santos (2000), uma das estratégias possíveis para atingir tais descobertas é pôr em prática as três etapas fundamentais do ato de ler.

- i) Na pré-leitura, o professor deve privilegiar a mobilização de conhecimentos prévios dos alunos (...).
- ii) A leitura consiste na configuração e na construção dos sentidos do texto.
- iii) A pós-leitura engloba actividades que pretendem integrar e sistematizar conhecimentos. (p. 70)

Estas três fases dentro das quais se deve desenrolar a leitura são essenciais à compreensão do texto. Em todas estas etapas o objetivo deverá ser o de desenvolver abordagens diversificadas de contacto com o texto, nomeadamente: fazer inferências, identificar ideias implícitas e fomentar a reação do aluno. Cada uma delas é constituída por diversas questões que o aluno deverá realizar de um modo autónomo. Após a leitura, pretende-se que o aluno seja capaz de responder às tarefas propostas, utilizando, de forma independente, os recursos e as estratégias que sejam necessárias para interpretar, identificar aspetos do texto, retirar conclusões, etc. Através dessas atividades acaba-se por aferir algumas das capacidades do aluno, como a compreensão leitora.

A literatura pode e deve enfatizar o papel do leitor enquanto construtor de significados. A formação literária entrecruza-se de forma clara e produtiva com as etapas do ato de ler: as atividades de pré-leitura permitem ativar expectativas, antecipar informação e a curiosidade perante o texto; as atividades de leitura incitam à construção de significados e respostas pessoais; as atividades de pós-leitura procuram, integram e sistematizam conhecimentos. Ao ser feita uma educação literária, estar-se-á a promover capacidades que servirão a outras vertentes do saber letrado, e que, também e principalmente, são indispensáveis à formação pessoal e social da criança.

No entanto, e no que respeita à leitura e ao desenvolvimento de competências com vista a uma futura interpretação e apreciação de um texto literário, há que não esquecer que o caminho é mais complexo. A par e para além daquelas três etapas referidas acima, há que ter em consideração que o referente dos textos literários não é, muitas vezes, a realidade circundante, mas um outro texto literário que remete para determinado imaginário e que pode não ser conhecido do leitor. Ou seja, um texto literário relaciona-se com outros textos literários. Há, ainda, que entender que os textos literários são ficcionais, pelo que a chave para os poder interpretar é a imaginação. Para além disto, ao falar dos problemas que dizem

respeito ao humano, os textos exigem uma resposta ética e emocional. Em suma, e como defendido por Mendes (citada por Magalhães, 2008),

A Literatura obriga sempre o aprendiz – seja ele professor ou aluno – à prova da leitura, à decifração, à regulação das associações intertextuais, da imaginação, da memória, a uma resposta emocional, a um juízo, a um acto verbal ou de outra natureza, i. é, a um gesto desautomatizado, pessoal, avesso à repetição. (p. 68)

Por esse motivo, e no que respeita à área de Português, o perfil de um professor do 1.º CEB terá de ser o de um profissional que, respeitando as opções legislativas no âmbito da educação, ao caso a determinação de um domínio de Educação Literária nas Metas Curriculares de Português, sabe porquê e como desenvolver esta componente específica, que mais não é que um enorme contributo para desenvolvimento das componentes da identidade individual e cultural do aluno (Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto, Anexo II, II, 2d).

3. Opções Metodológicas

No âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, durante o 3.º semestre do Mestrado, a minha prática pedagógica junto da turma de 1.º ano de escolaridade consistiu, durante as duas semanas iniciais, na observação da turma, de modo a serem recolhidas as informações úteis para a definição de uma problemática e sequente planificação das minhas aulas.

Para a observação da turma, recorri a uma metodologia de natureza qualitativa, mais associada ao paradigma interpretativo (Esteves, 2006, p. 105). Este tipo de investigação tem como principal finalidade a “compreensão dos fenómenos ou características de uma dada população” (Oliveira, Pereira & Santiago, 2004, p. 27).

Um estudo qualitativo analisa os dados de forma indutiva, uma vez que não é objetivo do investigador recolher dados/provas que confirmem ou infirmem hipóteses

previamente construídas. Segundo Bogdan e Biklen (2006, p. 70), o processo de análise dos dados recolhidos na investigação qualitativa vai-se filtrando e especificando à medida que a investigação se aprofunda. A coleta de dados é feita em ambiente natural e aqueles são completados pela informação resultante do contacto direto com a turma em estudo. Neste sentido, Bogdan e Biklen referem também que o investigador qualitativo entende que as suas ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência.

Para a recolha de dados, utilizei algumas técnicas, nomeadamente, a pesquisa documental, isto é, a pesquisa com base em documentos pré-existentes (como o Projeto Educativo de Escola e outros documentos cedidos pela docente cooperante). Também foram realizadas observações naturalistas – notas de campo – como o registo de situações presenciadas. Procedi ainda a observações sistemáticas, nomeadamente ao uso de grelhas de observação relacionadas com o Projeto de Intervenção, no qual também pude colher informações sobre a turma. No fim, os dados recolhidos permitiram aferir as características do agrupamento, da escola e do grupo de crianças da turma, definindo assim melhor o público-alvo.

Como indicadores e instrumentos utilizados para averiguar a receção dos alunos aos textos literários trabalhados por mim em algumas aulas, recorri à análise do documento de reflexão sobre a implementação das tarefas que desenvolvi no decorrer do estágio. Nas planificações que precederam este documento constavam os objetivos de cada atividade, os descritores de desempenho, as atividades/estratégias previstas, o tempo, os recursos, materiais e humanos, e os indicadores de avaliação dos alunos.

Durante a elaboração deste relatório, estudei trabalhos de diversos autores, o que me permitiu adquirir conhecimentos acerca da importância da educação literária, do modo como

se deve abordar a leitura literária. Desse estudo, que atrás tentei sistematizar, ficaram claros diversos aspetos que procurei aplicar na minha prática letiva.

Capítulo II – Caracterização do Contexto Educacional e Comunidade Envolvente

1. Caracterização do local de estágio e comunidade envolvente

A Escola onde decorreu a minha Prática de Ensino Supervisionada faz parte de um Agrupamento de escolas do ensino público, do concelho de Oeiras, distrito de Lisboa, constituído por uma escola de Jardim de Infância com 1.º Ciclo, por quatro escolas de Ensino Básico de 1.º Ciclo e por uma escola de 2.º e 3.º Ciclos e Secundário. O Agrupamento foi criado em 2006.

Estagiei na escola de Jardim de Infância com 1.º Ciclo, que se situa na freguesia de Porto Salvo. Esta escola recebe, assim, crianças dos 3 anos de idade até às que frequentam o 4.º Ano do 1.º CEB. Possui Centro de Tempos Livres (CTL) que serve de complemento e enriquecimento curricular, e de ocupação de tempos livres.

A vila de Porto Salvo, criada apenas em 1993, ocupa uma área de cerca de 7Km². Com uma população que ultrapassa os 15.000 habitantes, tem cerca de 7% de população estrangeira e 24% de população jovem. Tem um parque urbano e outros espaços verdes, variadíssimos equipamentos culturais, desportivos e sociais. Tem bons acessos rodoviários e é servida de rede de transportes. Situam-se ali um grande número de empresas empregadoras e há ainda um grande parque tecnológico. A população empregada distribui-se pelo sector secundário e, fundamentalmente, pelo terciário. Com uma rede de escolas públicas e privadas, ao nível do ensino básico e secundário, num total de dezoito, tem ainda instalações de duas universidades (uma pública e outra privada). Quanto a habilitações, 7% da população que ali habita não tem qualquer grau de ensino, 46% tem a escolaridade obrigatória, 10% tem ensino superior (Câmara Municipal de Oeiras, 2009). No que se refere a habilitações dos Encarregados de Educação dos alunos que pertencem ao Agrupamento, os dados apresentados no Projeto Educativo mostram que sobressaem os que têm o 1.º Ciclo

(25%); cerca de 11% tem o ensino superior e um dos dados a registar é o de haver 0,12% de pais que não sabem ler nem escrever.

A escola onde estagiei situa-se num edifício recente, com amplas instalações, distribuídas por diversos blocos de dois pisos. Nestes blocos, existem várias salas e espaços com finalidades específicas, tais como: receção, salas de reuniões, sala de Necessidades Educativas Especiais, salas de professores, sala de descanso para os funcionários, gabinetes de direção e gabinetes de Psicologia. Dispõe ainda de laboratório de Ciência, de um pavilhão gimnodesportivo que possui um palco, de biblioteca com um espaço dedicado às Tecnologias de Informática e de uma cantina. Nas áreas descobertas, os alunos têm ao seu dispor um campo de futebol e de basquetebol, com os devidos materiais de suporte. Para além desta zona de recreio destinada aos alunos do 1.º ciclo, existe um parque infantil para as crianças de Jardim de Infância. Estes dois espaços são envolvidos por alguns canteiros com arbustos e árvores pequenas, possibilitando o contacto com a natureza.

Quanto aos recursos humanos, o corpo docente é constituído por duas educadoras de infância, 20 professores, que lecionam onze turmas do 1.º CEB ou são docentes de crianças com Necessidades Educativas Especiais, oito professores do apoio socioeducativo e uma Coordenadora Pedagógica. O corpo não docente comporta dez assistentes operacionais.

Segundo Simões (2013), os Projetos Educativos devem ser divulgados, devendo ser partilhados exemplares em locais de consulta pública e colocados na página Web da Escola. Devem ser articulados com documentos escolares como o Plano Anual, Plurianual de Atividades e Plano de Atividades de Turma. Para que se proceda à avaliação do Projeto Educativo, devem ser realizados relatórios que visam reforçar as boas práticas pedagógicas e corrigir o necessário, sendo que as conclusões efetuadas são posteriormente divulgadas à comunidade na qual o Agrupamento está inserido.

No Projeto Educativo do Agrupamento em cuja escola decorreu a minha PES há quatro princípios fundamentais: a formação integral; a educação para a multiculturalidade; a integração ética no mundo global; a exigência de qualidade. Isto é, pretende-se que sejam promovidas atitudes e valores socialmente corretos; que a formação e aquisição do saber científico e social sejam iguais para todos, e as diferentes necessidades e características culturais sejam valorizadas; que os alunos e respetivas famílias intervenham na educação, na comunidade, ficando os alunos preparados para uma integração mais geral na sociedade; por último, que seja desenvolvida, aliás, como defendido por Simões (2013, p. 13), “uma cultura de rigor, exigência e qualidade, para conseguir dar uma resposta aos desafios colocados no mundo atual, promovendo o sentido de estima e respeito mútuos e a responsabilização partilhada”.

De modo a serem atendidas as necessidades das crianças que frequentam este estabelecimento de ensino, antes de ter sido criado cada Projeto Educativo, para três anos, um dos seus responsáveis pelo Agrupamento desloca-se até à escola e conversa com alguns dos Encarregados de Educação e alunos, de modo a perceber quais as linhas que devem, então, ser definidas no Projeto.

No que diz respeito à igualdade de oportunidades oferecida pela escola, a Coordenadora afirma que esta prática passa por criar um ambiente familiar, em que todas as crianças se sintam bem e tratadas da mesma forma, e isso depende principalmente do trabalho docente, que visa ajudar a criança a integrar-se naquele meio. Tal também é espelhado na forma como são constituídas as turmas, uma vez que estas são pensadas de forma a criar grupos de crianças que estejam equiparadas ao nível de competências. Primeiramente, é realizada uma constituição provisória em julho; posteriormente, a coordenadora e o adjunto do 1.º Ciclo reúnem para decidir a constituição definitiva.

Relativamente ao envolvimento do estabelecimento com a comunidade, todas as turmas participam nos seguintes projetos: “Plano Nacional da Saúde Oral” (fazer fluor de 15 em 15 dias); “Aprender a Ser Saudável”, (os alimentos bons e maus); “O momento do conto”, que consiste na presença de uma técnica de animação de leitura que faz a leitura de alguns contos durante uma hora, de 15 em 15 dias.

Apesar de no Projeto Educativo estar assente que é privilegiada uma pedagogia diferenciada, a Escola não adota nenhum modelo ou método pedagógico específico e cada docente é livre de trabalhar segundo as suas próprias estratégias. Em termos curriculares, os docentes seguem os Programas estabelecidos para cada área curricular.

2. Caracterização da Turma

O meu estágio foi realizado na valência de 1.º CEB, mais precisamente no 1.º ano de escolaridade. Iniciou-se no dia 24 de novembro de 2014, tendo terminado a 27 de fevereiro de 2014; decorreu semanalmente, todos os dias úteis da semana, respeitando um horário compreendido entre as 09h15m e as 16h00. Apresento em anexo o horário da turma em questão (Anexo 2).

O estágio decorreu junto de uma turma de vinte e três alunos (dez do género masculino e treze do género feminino). Em relação às idades, aquando do meu início de estágio, o grupo era constituído por 20 alunos com 6 anos de idade, dois de 7 anos e outro de 5, que viria a fazer 6 anos até 31 de dezembro de 2014. Da turma faz parte uma criança com Necessidades Educativas Especiais, sendo estas relacionada apenas com o domínio motor, não afetando, por isso, o cognitivo.

Os alunos pertencem a níveis socioeconómicos diversificados, e a formação dos seus encarregados de educação é maioritariamente ao nível do Ensino Secundário e Superior, o que é diferente daquilo que se passa nas demais escolas do Agrupamento.

Em relação à dinâmica de Ensino-aprendizagem existente, o grupo revelou-se heterogêneo, na medida em que existem alunos que se mostram atentos e outros que não o fazem, do que resulta distração. De todo o modo, todo o grupo está bem integrado na dinâmica do 1.º ano do 1.º CEB e demonstra motivação pelas diversas aprendizagens e experiências.

Quanto ao nível de aproveitamento escolar da turma, no final do 1.º período, na avaliação sumativa da área curricular de Português houve dois Não Satisfaz, doze Satisfaz e nove Satisfaz bem. As maiores dificuldades encontradas estavam ao nível do reconhecimento dos grafemas, transposição da letra impressa para letra manuscrita; leitura e escrita de palavras e frases.

Todas estas informações relativas à caracterização da turma em que estagiei foram-me facultadas pela Professora cooperante.

Tendo por base a minha observação da turma, verifica-se que, quanto à autonomia, os alunos, na sua maioria, trabalham bem sozinhos, embora todos precisem de algum apoio, tanto por parte da Professora como por parte dos colegas. Por sua vez, no que diz respeito à responsabilidade, com poucas exceções, os alunos são assíduos, pontuais e cumprem as suas tarefas. Apesar de serem cooperantes, solicitam pouca ajuda. Já no que diz respeito ao relacionamento, a turma, talvez pela sua tenra idade, preza muito a relação afetiva e informal com a Professora, a quem recorrem para resolver os conflitos. O mesmo se aplica para a aceitação de críticas, uma vez que aceitam melhor as que provêm de uma figura de autoridade do que as que vêm de outras crianças.

Relativamente ao comportamento da turma, é notório que todos apresentam uma atitude correta dentro e fora da sala de aula, transparecendo que conhecem bem os limites do errado e do aceitável, bem como o respeito pela docente, colegas e regras da instituição escolar, apesar de alguns desentendimentos durante o recreio.

Ao longo do estágio, constatei que o grupo de crianças demonstrou mais interesse em efetuar aprendizagens relacionadas com as aprendizagens extracurriculares, em especial com a Expressão Plástica e com o Inglês. Nas atividades curriculares, as de Estudo do Meio eram as preferidas. Fora da sala de aula, revelam interesse por atividades ao ar livre. Destaco que quinze alunos estão inscritos nas AEC.

Através das notas do trabalho de campo, apreende-se que os grupos de brincadeira são estabelecidos de acordo com o género, devido às brincadeiras específicas que as raparigas ou os rapazes preferem. Assim, as meninas preferem brincar em pequenos grupos com objetos que trazem de casa ou simplesmente conversar, enquanto os meninos se juntam em grandes grupos para jogar futebol, basquetebol, fazer jogos com cartas. É de referir que existe um ambiente familiar na escola, pelo que os alunos do 1.º ano brincam também com os alunos das outras turmas deste e de outros anos de escolaridade.

O período dos 6 aos 8 anos caracteriza-se por uma evolução consideravelmente rápida sob todos os aspetos do crescimento: físico, emocional, social, e intelectual da criança. Segundo Zazzo (cit. in Rodrigues, 2005, p. 11), tal evolução gera diferenças assinaláveis entre as crianças da mesma idade. Como os diferentes domínios da atividade mental evoluem a ritmos variáveis, há uma diversidade de respostas de crianças da mesma faixa etária perante uma situação específica de aprendizagem. Além disso, nestas idades, o desenvolvimento cognitivo faz-se mais rapidamente, enquanto a aquisição do autocontrolo e da autonomia, de que resulta uma maior estabilidade dos comportamentos, decorre mais lentamente. Sucede que, como explica Zazzo, os aspetos do autodomínio desempenham um papel tão importante nas aprendizagens como os aspetos intelectuais, mas os últimos são muitas vezes mais valorizados, quando se pensa em termos do rendimento e do sucesso escolar.

De acordo com Landsheere (citado por Rodrigues, 2005),

As abordagens construtivistas e interacionistas do desenvolvimento e da aprendizagem (como as de Piaget, Bruner, Vygotski, entre outros) descrevem a maturação cognitiva como um processo sequencial e contínuo, que se desenrola de acordo com uma série de etapas evolutivas. A existência destas etapas condiciona os momentos mais favoráveis às aprendizagens, o que já Maria Montessori designava por períodos sensíveis, como os momentos particularmente favoráveis para a realização de certas aquisições. Se esse momento passa, a aprendizagem pode tornar-se extremamente difícil. Torna-se então necessário assegurar que a aprendizagem não decorra de forma fragmentária mas sim de modo contínuo e evolutivo. (p. 12).

Segundo Rodrigues (2005, p. 12), deve assegurar-se a continuidade educativa do processo de aprendizagem ao longo das várias etapas iniciais da escolaridade da criança, e isso deve passar pela construção de currículos que garantam uma progressão sem falhas.

3. Caracterização do Ambiente Educativo da Sala de Aula e do Modelo Pedagógico Observado

A sala da turma onde estagiei tem catorze mesas (e 28 cadeiras), dispostas em fila e viradas para a secretária da docente. Perto desta, encontra-se uma outra mesa (e mais duas cadeiras) que serve para colocar o computador da sala. Existem vários armários, onde são guardados livros e cadernos dos alunos, dossiês, assim como materiais de uso corrente tanto dos alunos como da Professora. Há um quadro branco e um projetor. O espaço está organizado para que, de qualquer ponto da sala, seja possível o visionamento global, o que permite que a docente tenha um controlo de tudo o que se passa na sala.

Há dois placares onde são expostas as descobertas e criações das crianças e que permitem, a quem entra na sala, perceber o trabalho que os alunos desenvolvem ao longo do ano letivo. Muito do material exposto, na sua maioria trabalhos manuais de muito bom gosto

e cuidado estético, serve de apoio às aprendizagens das crianças, possibilitando que as mesmas usufruam um espaço repleto de materiais didáticos (v. Anexo 2).

Como já referido, a Escola não adota nenhum modelo ou método pedagógico específico. A Professora segue os Programas oficiais para cada uma das áreas curriculares.

Observei que a docente titular explorava com os alunos, de modo mais intensivo, a expressão plástica. Como a própria Professora fez questão de me informar, tem uma formação académica de base na área de Educação Visual e Tecnológica, e está neste momento a trabalhar junto de uma turma do 1.º CEB, por não ter colocação naquela área. Considerando a sua formação e experiência, privilegia esta vertente artística. Por isso, saliento, comprovei como as crianças da turma eram muitíssimo incentivadas na área da Expressão Plástica, estando numa sala rodeadas de quadros e demais trabalhos manuais de uma qualidade estética invulgar.

No que se refere às áreas curriculares, a docente opta por utilizar como materiais de apoio para as aprendizagens o caderno diário, o manual e fichas de trabalho.

No âmbito do Português, na rotina diária está instituída a utilização daquele caderno. Os alunos copiam do quadro a data, escrevem o nome completo, seguindo-se a escrita das letras, já lecionadas, pela ordem do alfabeto. Posteriormente, a docente ou realizava exercícios do manual ou distribuía fichas de trabalho. No caderno diário eram ainda feitos ditados, cuja dificuldade ia gradualmente aumentando (de palavras soltas a pequenos textos). Eram também coladas imagens para que os alunos escrevessem frases acerca delas.

No que diz respeito à utilização do manual de Português, esta era feita com muita frequência. Considero necessário ponderar sobre o conceito de manual escolar. Assim, no artigo 3.º, alínea b), da Lei n.º 47/2006, encontra-se a seguinte definição:

‘manual escolar’ recurso didáctico-pedagógico relevante, ainda que não exclusivo, do processo de ensino e aprendizagem, concebido por ano ou ciclo, de apoio ao trabalho autónomo do aluno que visa contribuir para o

desenvolvimento das competências e das aprendizagens definidas no currículo nacional para o ensino básico e para o ensino secundário.

O manual consiste num instrumento necessário para o ato educativo, contudo, este não deverá ter uma utilização excessiva. No caso concreto da Educação Literária, devido à sua natureza, o manual escolar não pode proporcionar, diretamente, a fruição ideal, visto que as histórias não surgem completas, até por imposição legal às editoras, e muitas vezes são adaptadas. Pode, portanto, concluir-se que, nesta perspetiva, o manual escolar é um instrumento limitante para o processo de desenvolver o gosto pela literatura, sendo importante ler livros na íntegra.

Capítulo III – A Prática de Ensino Supervisionada na Instituição

A planificação de conteúdos a lecionar ao longo de um ano letivo, de unidades temáticas, de aulas, de visitas de estudo ou outras atividades traz muitas vantagens. O futuro professor organiza o trabalho docente, conteúdos e métodos, materiais, procurando ajustá-los à aprendizagem, em função da reação dos alunos. Reflete depois sobre o que aconteceu, aprendendo sobre os erros cometidos. Ao fazer a avaliação do trabalho que desenvolvemos mediante a análise da documentação, como esclarece Hoyuelos (citada por Vasconcelos, 2009, p. 17), “está a tornar o seu trabalho *transparente*”.

Durante o estágio, desenvolvi uma série de atividades que pensei serem adequadas e ajustadas à turma, no âmbito de diversas áreas curriculares, em particular, no do Português, domínio da Iniciação à Educação Literária. Procurei não desligar este domínio dos demais e, sempre que possível, usar tais atividades numa perspetiva interdisciplinar. Realizei a planificação das atividades e implementei-as de acordo com o que conhecia do contexto da turma e sempre em conformidade com a sugestão da Professora cooperante. Na avaliação posterior que fiz, constatei que nem tudo correu como previsto, pelo que devo propor melhorias em relação a atividades futuras.

Passo a apresentar tarefas realizadas no âmbito daquela área assim como a sua avaliação e propostas de reestruturação. Apresento-as de acordo com a ordem seguida no meu estágio.

Na primeira aula por mim lecionada e, como já dito acima, de acordo com a sugestão da Professora cooperante, escolhi para ler aos alunos o volume *AEIOU – A história das cinco vogais*, de Luísa Ducla Soares. Como já referido, nas Metas Curriculares de Português vem a indicação de que as leituras dos sete títulos indicados na Lista Anexa àquele documento normativo devem ser “ainda complementadas com a promoção da leitura autónoma, para a qual foram indicadas as listagens do Plano Nacional de Leitura (PNL)”

(Ministério da Educação e Ciência, 2015, p. 8). Os livros do PNL surgem expressamente indicados no objetivo “Ler para apreciar textos literários (Lista em Anexo e Listagem PNL)”. O livro escolhido por mim vem indicado nas listagens do PNL para leitura orientada, em sala de aula, precisamente para o 1.º ano de escolaridade.

Com este livro pretendi desenvolver descritores do domínio da Iniciação à Educação Literária e do domínio da Leitura e Escrita, respetivamente, “Ouvir ler obras de literatura para a infância” e “Desenvolver o conhecimento da ortografia”.

Com o intuito de fazer uma leitura participada, ou seja, uma leitura em que o ouvinte também colabora na apresentação do lido, para que os alunos contactassem um modo de ouvir ler diferente da simples leitura de um texto ou do contar de uma história, informei previamente os alunos de que iria haver uma palavra que se iria repetir e que eles me ajudariam a dizê-la. Iniciei a leitura do livro em voz alta e, conforme pedido, ao longo da leitura, os alunos foram participando (por exemplo, eu lia-lhes “Ah! Gritou o...” e eles completavam “A”).

No momento de pós-leitura, solicitei a alguns alunos que fossem escrever no quadro palavras que tivessem como primeira letra uma vogal. O objetivo não era que escrevessem palavras escutadas na história, mas palavras à escolha deles. Os alunos não tiveram dúvidas ou dificuldade em as escolher. Foram buscar palavras relacionadas com os nomes deles próprios ou de familiares (Armando, Ana...), com animais (elefante, urso...), alimentos (por exemplo, uva) ou objetos (como avião). Entreguei-lhes depois uma ficha de trabalho, na qual incluí partes do texto lido, e onde era sistematizado o que conheciam sobre vogais. Ao preencherem esta ficha desenvolveram o descritor de desempenho “Escrever corretamente os grafemas que dependem do contexto em que se encontram” do domínio da Leitura e Escrita (v. Anexo 3).

Numa segunda aula no âmbito do Português, no domínio da Oralidade, com vista a atingir o objetivo das Metas Curriculares de Português para o 1.º ano do 1.º CEB “Respeitar regras de interação discursiva”, foi-me pedido pela Professora que abordasse o Princípio de cortesia. Teria de desenvolver junto dos alunos o descritor de desempenho “Respeitar o princípio de cortesia”. Em simultâneo, achei interessante desenvolver um outro descritor, da Iniciação à Educação Literária, “Recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão (verbal, musical...)”, bem como intervir na Expressão Musical.

Numa fase de pré-leitura, dialoguei com os alunos, procurando mobilizar os seus conhecimentos prévios sobre o que significa ser educado e ter boas maneiras. Fui-lhe pondo então perguntas dirigidas, tentando que me dissessem ‘Palavras mágicas’ – foi assim que as nomeei, ou seja, palavras fundamentais no dia-a-dia e que pensassem em situações reais para aferir os seus comportamentos, encaminhando-os para um pensamento introspetivo. À medida que os alunos diziam as palavras, pegava em cartões que previamente preparara e ia escrevendo neles a palavra, para que as crianças me vissem a fazê-lo. Estes cartões, com ‘desculpe’, ‘obrigada’, ‘obrigado’, ‘por favor’, ‘dá-me licença?’, etc., iam sendo colados, com bostik, no quadro. Depois da organização destas ‘Palavras mágicas’, vimos um vídeo clip das *Canções da Maria- Boas Maneiras (não custa nada)*, de Maria Vasconcelos (v. Anexo 4). Os alunos escutaram, decoraram a letra e cantaram-na. Após, conversámos sobre o vídeo, sistematizando o que tínhamos visto ao longo da aula.

Gostaria de evidenciar a extrema importância da literatura na vida de qualquer criança. Segundo Antão (1997, p. 13), a literatura “proporciona ao leitor a maior e mais rica fonte de aventuras, de imaginação e de experiências, uma vez que permite participar na recriação do texto no sentido de o usufruir”. Um dos objetivos da Iniciação à Educação Literária no 1.º ano é “Dizer e contar, em termos pessoais e criativos”, que tem um dos descritores de desempenho que aponta para “Recriar pequenos textos em diferentes formas

de expressão (verbal, musical...). Foi isso que os alunos fizeram, ao decorar e cantar a letra da cantiga escutada anteriormente, explorando, em simultâneo, a Expressão Musical. Penso que, pela reação positiva das crianças, foi importante este momento de motivação para textos em verso, cantados.

Embora a atividade tivesse decorrido como planeado e considere que o grupo esteve atento e muito envolvido, talvez por se tratar de palavras que estão habituados a usar ou a ver usar, não me apercebi que, para além da Oralidade, da Iniciação à Educação Literária, ainda no âmbito do Português, poderia ter sido mais ousada nos objetivos a trabalhar. Afinal, estivemos a trabalhar um outro domínio do Português: a Gramática. Ao perguntar, por exemplo, se a palavra com a qual agradecemos algum gesto, situação ou coisa que alguém tenha feito por nós era igual para os meninos e as meninas (respetivamente, obrigado e obrigada), estava explorar o objetivo “Descobrir regularidades no funcionamento da língua” e o descritor “Formar masculinos e femininos de nomes de flexão regular (de índice temático –o ou –a)”. Durante a planificação isso não me ocorreu. E no entanto, como apontam os estudos teóricos, trabalhar um texto literário, em prosa ou em verso e, neste último caso, em forma de cantiga, como sucedeu, obriga a uma constante análise da língua, pelo que abordar o domínio Iniciação à Educação Literária sem o da Gramática dificilmente poderá acontecer.

Outra tarefa que planeei, numa terceira aula enquadrada na área de Português, relacionou-se com os domínios Oralidade (desenvolvimento oral da consciência fonológica), da Leitura e Escrita (introdução à letra *R*, seu reconhecimento e traçado manuscrito) e da Iniciação à Educação Literária. No âmbito deste último domínio, li aos alunos a história *O rato que rói*, de António Torrado, um dos contos incluídos num dos sete títulos a trabalhar no 1.º ano (*Vamos contar um segredo e outra história*).

Iniciei a aula sugerindo previamente a colaboração dos alunos numa leitura participada, com a qual eles já tinham tido contacto quando lhes li o livro de Luísa Ducla

Soares. Dinamizei então a leitura do conto, lendo-o eu em voz alta; os alunos participavam sempre que se repetia parte da lengalenga (“O rato que tinha roído a rolha da garrafa do rei da Rússia...”).

Após a leitura, em *Power Point*, apresentei as regras de leitura do *R*, dialogando com os alunos e deixando-lhes espaço para questões. Gostaria de evidenciar este diálogo que tive com os alunos, pois, segundo Estanqueiro (2010), “uma boa comunicação do professor com os alunos e dos alunos entre si reforça a motivação e promove a aprendizagem“, e assim “o diálogo é considerado como a melhor estratégia de comunicação na sala de aula” (p. 33).

Fui escrevendo as palavras que os alunos iam dizendo no quadro; estas foram copiadas por eles para o caderno diário que lhes havia distribuído e, com elas, fomos continuando a conversar e eles fizeram frases. Fizeram ainda a contagem oral das sílabas das palavras que sugeriram. Como refere Sim-Sim (1998), “embora o domínio do oral seja autónomo da mestria da vertente escrita, a inversa não é verdadeira. (...) O processo de aprendizagem da leitura e da escrita está fortemente condicionado ao domínio do oral.” (p. 222). A linguagem escrita necessita da oralidade, pelo que exercícios com grafemas, palavras ou frases simples a isso obrigam.

O rato que roí, de António Torrado, é uma história muito simples, que parte do trava línguas “O rato roeu a rolha da garrafa do rei da Rússia” para, com base na pergunta, não expressa no conto, ‘o que aconteceu ao dito rato?’, construir uma lengalenga. O primeiro objetivo no domínio da Iniciação à Educação Literária é “Ouvir ler (...) textos literários”, na íntegra, nomeadamente os já referidos sete títulos da Lista Anexa às Metas Curriculares. Neste domínio foi esse o descritor que cumprimos, lendo-lhes eu um desses títulos.

A leitura participada foi do agrado dos alunos e, inclusive, decoraram facilmente o texto, pois conseguiram completar a lengalenga final. Ao ter observado isto, concluí que o texto escolhido ofereceria outras possibilidades, se tivesse optado pelo descritor de

desempenho “Contar pequenas histórias inventadas”. Como a história se desenvolve a partir de um trava línguas, bastaria dizermos outros trava línguas e, à maneira daquela história de António Torrado, procurar construir uma pequena história a partir desse trava línguas, como, aliás, é recomendado por Buescu, Rocha e Magalhães (2012) nas diversas sugestões didáticas para trabalhar este domínio.

Na minha quarta aula de Português, usei outro dos livros indicados na Lista Anexa às Metas Curriculares de Português: *Dez Dedos, Dez segredos*, de Maria Alberta Menéres. Recorri ao vídeo, em suporte digital, que está acessível na internet¹ e que, para além da animação de imagens, tem canções cantadas por crianças a acompanhar cada uma das pequenas histórias. Ouvimos ler 3 contos. O objetivo era o de ouvir ler textos literários, mas, desta vez sem ser pela minha voz. Na listagem anexa às Metas Curriculares, em cada ano de escolaridade há um suporte vídeo ou áudio para que o aluno tenha possibilidade de ouvir ler de modo diferente. Pareceu-me indicado, portanto, que neste dia o tempo dedicado à Educação Literária fosse para cumprir como único objetivo “ouvir ler”. Estive atenta para verificar se havia palavras ou frases que as crianças não entendessem, mas tal não aconteceu. No momento de pós-leitura, para cumprir o descritor de desempenho “Expressar sentimentos e emoções provocados pela leitura de textos”, pedi aos alunos que dissessem qual dos contos tinham gostado mais.

Uma outra aula foi uma sessão de leitura de poemas. Pretendia cumprir os objetivos “Ouvir ler textos literários”, ao caso, poemas, e “Ler para apreciar textos literários (Lista em Anexo e Listagem PNL)”.

Na Lista de obras e textos para Iniciação à Educação Literária, 1.º ano, consta a indicação “Escolher 8 poemas” das obras *Aquela nuvem e outras*, de Eugénio de Andrade, de *O livro da Tila*, de Matilde Rosa Araújo ou de *As cançõezinhas da Tila*, da mesma autora,

¹ <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/bibliotecadigital/elivro.php?id=dezdedosdezsegredos>

livro que contém poemas de *O livro da Tila* e, ainda, pautas musicais, de Fernando Lopes Graça, e CD cantado por um coro de crianças – este último livro, portanto, é acompanhado de suporte áudio. Optei por escolher seis poemas de *O Livro da Tila* (“Conversa pequenina”; “Amor”; “História do Senhor Mar”; “Conversa das meninas que se encontram na rua”; “Doce história de uma violeta”; “Loas à chuva e ao vento”) e dois poemas do livro de Eugénio de Andrade (“Frutos” e “Gatos”). Escolhi ainda outros quatro poemas, de outros três livros, incluídos na Listagem do PNL: “Aventuras pequeninas”, de *Anjos de pijama*, de Matilde Rosa Araújo; “Formiga”, de *A gata Tareca e outros poemas levados da breca*, “À mesa” e “Não”, de *Poemas da mentira e da verdade*, ambos de Luísa Ducla Soares. O primeiro destes livros está indicado para a Educação Pré-Escolar; o segundo para o 2.º ano de escolaridade e o terceiro para o 3.º ano. Escolhi, no entanto, no caso destes dois últimos livros, os poemas que me pareceram mais pequenos e mais simples.

Como qualquer dos poemas, quer dos indicados na Lista Anexa às Metas Curriculares quer os dos três livros, é muito pequeno (alguns são uma simples quadra), não previa que viesse a ser cansativo o número de poemas lidos, nem, após a aula, notei que tal acontecesse.

Ao lermos uma história há um fio narrativo, uma intriga que seguimos; o mesmo não se passa quando lemos poesia. Por isso, ler poesia exige um espaço propício. Necessitava que o grupo estivesse descontraído mas, ao mesmo tempo, organizado. Portanto, coloquei almofadas no chão e, assim que os alunos entraram na sala, disse-lhes que se sentassem nas almofadas. Para além disso, levei comigo uma vela. O diálogo com o grupo teve início com a questão: “O que acham que vamos fazer hoje?”. O grupo respondeu que ia ouvir histórias. Expliquei-lhes que sim, ia ler-lhes, mas não ‘histórias’, antes uma espécie de ‘histórias muito pequeninas’.

Ao ler às crianças, tentei cumprir aquilo que Reis (2002, p. 11) nos diz acerca de como ler poesia: “ler para os alunos, ler expressivamente, ler bem, ler o corpo do poema”. Durante os momentos de leitura de outros dos poemas, as crianças, seguindo os sinais combinados antecedentes à leitura, participaram ativamente. Nos intervalos de algumas leituras, solicitei que dessem opiniões, procurando envolvê-los.

Para demonstrar que entendemos um texto é necessário exprimir sentimentos e emoções provocados pela leitura; para conseguirmos apreciar, é necessário comparar textos que versem os mesmos temas. Os poemas que escolhi falavam de animais, flores, frutos, elementos da natureza, de crianças e suas relações com outras crianças ou com a mãe. Por isso terminei com a questão individual: “Qual o poema que mais gostaste?”.

Toda a atividade fluiu tal como tinha planeado e gostei muito de todo o envolvimento que obtive com o grupo. Nesta aula, fui observada pelo meu Supervisor de Estágio que me deu *feedback* oral positivo sobre o acontecido.

Através desta atividade, tive oportunidade de aprofundar os gostos de alguns alunos que comunicam menos. Foi um momento em que o grupo se sentiu aberto e algumas crianças se expuseram um pouco mais. A predisposição que as crianças têm para ouvir ler é grande. Algumas crianças têm necessidade de falar um pouco mais e quando se tratava de um tema que gostavam mais falavam com o colega do lado. Posso afirmar que os alunos tiveram uma ótima reação, participando sempre que solicitados e demonstrando quererem participar mais.

Por sugestão da professora cooperante, que me pediu que, no âmbito do Português, abordasse a iniciação à Educação Literária e outro dos livros da listagem recomendada, num dos últimos dias de estágio, escolhi para leitura *A Flor Vai Ver o Mar*, de Alves Redol. Foi uma aula em que só me foi possível ter cerca de 20 minutos de intervenção, pelo que não consegui concretizar o planeado.

No momento de pré-leitura, os alunos anteciparam conteúdos com base nas ilustrações (capa e primeiras páginas do volume) e no título. A participação dos alunos foi produtiva nesta parte da aula, indicando várias opiniões sobre o pedido. Depois de eu lhes ler em voz alta o conto, iniciámos um diálogo sobre o texto escutado e pedi para que os alunos o recontassem.

A implementação desta tarefa, apesar do tempo reduzido, correu muito bem. Contudo, considero que a aula deveria ter tido sequência com a área de Estudo do Meio, para abordar os constituintes da flor, uma vez que o texto o faz também. Pareceu-me ainda que faltou aliar o domínio da Leitura e Escrita. Poderia ter escrito no quadro o reconto oral feito pelo grupo e depois pedir que o lessem. Para além disso e sobretudo, por ser um texto praticamente só com monossílabos, poderia ter proposto às crianças que lessem parte dele, cumprindo assim o descritor de desempenho “ler textos literários”. Se é importante que as crianças ouçam ler, é fundamental começarem a exercitar a leitura e de entre os livros indicados na lista Anexa às Metas Curriculares do 1.º ano de escolaridade, pelas características acima apontadas (ser composto só por monossílabos) este livro permite cumprir este descritor de desempenho.

Capítulo IV - Considerações Finais

Concluída a minha Prática de Ensino Supervisionado, bem como a realização deste relatório, é possível apresentar algumas das reflexões que fui fazendo.

Formosinho (2002, p. 50) descreve eficazmente a forma como caracterizo a prática de ensino supervisionada, afirmando que é “a componente curricular da formação de professores cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática docente e desenvolver competências práticas inerentes a um desempenho docente adequado e responsável”. Como tal, esta Unidade Curricular possibilitou não só uma intervenção prática com as crianças, mas também o desenvolvimento da capacidade de autorreflexão e de construção do saber.

As experiências de prática pedagógica representam o primeiro contacto com a realidade da profissão, pelo que são essenciais não só pela existência deste contacto com alunos, com pessoal docente e não docente, mas também porque possibilitam que se ultrapasse ansiedades iniciais face à profissão.

Tal como é afirmado por Santos (2011, p. 27), o professor cooperante tem o papel aliciante de “incentivar os estagiários a criarem gosto pela profissão e manterem a vontade de aprender ao longo da sua vida”. De acordo com a mesma autora, cabe também àquele professor “incentivar a mudança e a melhoria da prática ajudando a diagnosticar as realidades e a ultrapassar os problemas” (p. 27). O professor cooperante tem, portanto, um papel fulcral: a de ajudar o futuro docente a ser capaz de refletir sobre a sua forma de ensinar.

A relação que estabeleci com a Professora cooperante da turma onde estagiei foi sem dúvida uma mais-valia para o desenvolvimento da minha PES, contribuindo para a construção colaborativa de saberes, no sentido da melhoria das práticas educativas. Com a

partilha que a docente fez comigo, obtive maior enriquecimento pessoal e profissional. A cooperação, a colaboração e a confiança que se foram desenvolvendo resultaram numa parceria consciente e determinada a atingir objetivos comuns. Para Durão (2010, p. 44), as relações interpessoais “constroem-se através dos sentimentos, das emoções, das percepções e do significado profundo que a personalidade do sujeito tem para com outro sujeito na interação recíproca da dinâmica intersubjectiva em cada um dos seus momentos”. Esta relação, baseada na entajuda constante e troca de ideias, engrandeceu o meu percurso profissional.

Importa ainda salientar que para todos os aspetos mencionados anteriormente contribuiu não só a Professora cooperante, mas também o Professor orientador. Assim, através dos seus comentários e sugestões dadas, após a observação das aulas assistidas, foram proporcionados momentos reflexivos em torno da prática de ensino. Estes momentos, conseqüentemente, contribuíram para melhorar e aprofundar o conhecimento acerca da mesma.

No início da minha PES, no que respeita à área de Português, observei que o domínio da Iniciação à Educação Literária era pouco explorada pela Professora cooperante. Sendo este um domínio que foi introduzido de novo no documento normativo Metas Curriculares de Português, de 2012 (atualmente integrado no Programa em vigor para esta área curricular), e tendo eu interesse particular por este domínio, procurei encontrar o caminho mais eficaz para que os alunos, no seu conjunto e na individualidade de cada um, se apropriassem destes conteúdos.

Desta forma, e tendo sempre o apoio da docente da turma, tive oportunidade de escolher quatro dos sete títulos indicados para leitura ao longo do 1.º ano de escolaridade, preparando a leitura (de modos diversos) a apresentar aos alunos da turma e a seguinte exploração didática. Assim, em seis aulas de Português, que decorreram em dois meses e

meio, acabei por explorar quatro dos cinco objetivos preconizados e sete do total de treze descritores de desempenho a serem trabalhados ao longo de todo o ano.

Para Roldão (2009, p. 56), a ação de ensinar é “em si mesma uma ação estratégica, finalizada, orientada e regulada face ao desiderato da consecução da aprendizagem pretendida no outro”. Por conseguinte, concebi uma linha de atuação que incluía a apresentação de conteúdos (estrategicamente organizados e articulados com outros dispositivos) referentes àquele domínio da Iniciação à Educação Literária, com várias tarefas e diversificados recursos, de modo a conseguir promover aprendizagens significativas. Foi necessário refletir sobre o modo como organizaria quer o conhecimento quer as atividades que iria propor aos alunos, para que um determinado conteúdo fosse apreendido/compreendido por todos, para que conseguissem cumprir alguns descritores de desempenho. Obviamente, teria de procurar uma articulação com os demais domínios (Oralidade, Leitura e Escrita, Gramática), gerando conhecimentos relativamente à sua língua materna, bem como, se conveniente com outras áreas curriculares. Tratou-se, assim, de conceber e concretizar um percurso intencional direcionado para a maximização da aprendizagem de alguns dos conteúdos deste novo domínio do Português.

Verificando as minhas Planificações e Reflexões que fui fazendo ao longo dos dois meses e meio, creio poder afirmar que as propostas implementadas em torno da leitura de textos literários foram do agrado dos alunos, visto que demonstraram entusiasmo e interesse nas várias atividades em que participaram.

Concluí que o espaço na sala de aula dedicado à leitura deve estar devidamente planeado e, à distância, creio que solicitaria às próprias crianças que me ajudassem a preparar o espaço propício à leitura, incentivando-as a participarem na organização da sala de aula para que as condições de leitura fossem também feitas por, e, portanto, significativa para, elas.

Uma das atividades que mais me surpreendeu positivamente foi a sessão em que li poemas aos alunos. Verifiquei que, em apenas uma hora, foi possível ler o número total de poemas indicados como leitura obrigatória a fazer no 1.º ano de escolaridade (num total de oito poemas) e ainda acompanhar essa leitura com outros poemas de livros aconselhados no PNL, explorar dois dos descritores de desempenho (“Ouvir ler textos literários” e “Ler para apreciar textos literários”). Assim, concluí que é possível ler muitos mais textos poéticos ao longo do ano, podendo as crianças “experienciar vivências de outro ou outros, no faz-de-conta, sem perigos e sem traumas, porque não é ainda a sério como na vida”; neste sentido, “pela literatura (mas defendidos, ainda a salvo) sofremos as perdas, desgostos, lutas, perplexidades que a vida nos trará, inevitavelmente, mais tarde” (Dacosta, citada por Magalhães, 2008, p. 60).

Para Roldão (2011) ser professor implica:

(...) assumir-se como profissional de uma prática social relevantíssima e por isso necessariamente questionadora, teorizadora e produtora de saber próprio. Implica assumir-se como um profissional de cultura, um intelectual habilitado à análise da sua práxis para a reorientar e melhorar. Implica não se representar como o que age segundo o que outros pensam, mas agir segundo o que pensa e constrói no seu grupo de pares. Implica fazer o luto do prático, para poder desenvolver uma melhor prática de ensino. (p.3)

Face à complexidade crescente da sociedade é imprescindível que o futuro professor reflita constantemente sobre formas de ensinar e aprender. Deste modo, reconheço que o futuro proporcionará novos desafios que poderão ser ultrapassados através de um projeto formativo sólido que compreenda e acompanhe a evolução do conhecimento emergente na sociedade educativa. O futuro exige aos profissionais de educação pensamento crítico, reflexividade e articulação entre o conhecimento teórico e prático. Tudo isto foi iniciado com a minha PES e com este relatório, por isso ambos foram verdadeiros desafios e me

mostraram um caminho para a profissão que quero vir a exercer. De preferência, sempre acompanhada de livros de literatura, e do prazer de os difundir junto dos meus futuros alunos, segura de que, hoje como no futuro, eles têm direito à imaginação, ao prazer da palavra, à criatividade que a literatura nos possibilita. Tal como refere Azevedo (2011, p.2), “compete ao leitor adulto proporcionar à criança o acesso a textos literários de qualidade, único meio de assegurar a aquisição e o fomento de uma adequada competência literária.”

Mais que útil, é urgente que qualquer educador e professor respeite a infância na sua essência. Por isso, a terminar, assumo como minha a pergunta retórica de Mia Couto: “Se a literatura para a infância irrompe da própria vida e do pulsar do coração da humanidade, que outra forma haverá, mais sublime e mais expressiva, de [os] restituir à sua fonte genésica?”².

² Couto, M. (2003). *Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra*. São Paulo: Companhia das Letras; p. 214.

Referências Bibliográficas

- American Psychological Association (APA). Acessível em:
http://www.esec.pt/pagina/cdi/ficheiros/docs/APA_6th.pdf
- Antão, J. A. S. (1997). *Elogio da leitura: tipos e técnicas de leitura*. Porto: ASA.
- Araújo, M. R. (1988). *A estrada fascinante*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Barbeiro, L. F. e Pereira, L. A. (2007). *O ensino da escrita: a dimensão textual*. Lisboa: Ministério de Educação.
- Barone, F. (2011). *Manual do trabalho escolar*. Lisboa: ESEI Maria Ulrich.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (2006). *Investigação qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Buescu, H. C., Rocha, M. R. & Magalhães, V. F. (2012). Materiais de apoio à implementação das Metas Curriculares de Português - 1.º Ciclo. Lisboa. Ministério da Educação e Ciência. Acessível em: <http://www.dge.mec.pt/portugues>
- Câmara Municipal de Oeiras (2009). *Oeiras, factos e números*. Oeiras: CMO.
- Castro, R. V. (2002). A poesia no ensino. *Relâmpago*. Revista de Poesia n.º 10. Lisboa: Fundação Luís Miguel Nava; pp. 87-90.
- Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto (Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário).
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação*. Lisboa: Presença.
- Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. In J. A. Lima & J. A. Pacheco (eds.). *Fazer investigação: contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: porto Editora; pp. 105-106.
- Formosinho, J. O. (2002). *A Supervisão na formação de professores - da sala à escola*. Porto: Porto Editora.

Lei n.º 47/2006. *Diário da República*, de 28 de agosto de 2006.

Lopes, J. (coord.), Spear-Swerling, L., Oliveira, C. R. G., Velasquez, M. G., Almeida, L. S.,

Araújo, L. (2014). *O Ensino da leitura no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa:

Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Magalhães, V. F. (2008) A promoção da leitura literária na infância: um mundo de verdura a

não perder. In O. Sousa e A. Cardoso (ed.). *Desenvolver competências em língua*

portuguesa. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da ESE de

Lisboa; pp. 55-65.

Martins, F. C. (2002). A poesia no ensino. *Relâmpago*, Revista de poesia, n.º 10 (4), 15-16.

Ministério da Educação e Ciência (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do*

Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação. Acessível em

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

Oliveira, L., Pereira, A. & Santiago, R. (2004). *Investigação em Educação – Abordagens*

conceptuais e práticas. Porto: Porto Editora.

Reis, C. (2002). A poesia no ensino. *Relâmpago*, Revista de poesia, n.º 10 (4), 11-12.

Roldão, M.C. (2009). Estratégias de Ensino. *O Saber e o Agir do Professor*. Vila Nova de

Gaia: Fundação Manuel Leão.

Roldão, M. C. (2011). *Formação e Profissão Docente*. Curitiba: Universidade Católica

Portuguesa

Santos, E. (2000). *Hábitos de leitura em crianças e adolescentes*. Coimbra: Quarteto

Editora.

Santos, M. A. F. S. P. (2011). *A interação na supervisão da prática pedagógica*.

Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Porto.

- Silva, C. V., Martins, M. & Cavalcanti, J. (2012). *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: Boas Práticas*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Departamento de Formação em Educação Básica.
- Simões, F. (2013). *Projeto Educativo Escola TEIP. Educar na multiculturalidade*. Lisboa: Agrupamento de Escolas das Olaias.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura: A compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Vasconcelos, T. (2009). *Trabalhar por projectos na educação de infância: mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Viana, F. L. et al. (2010). *O ensino da compreensão leitora: da teoria à prática pedagógica: um programa de intervenção para o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Coimbra: Almedina.

Webgrafia

Azevedo, F. (2011). *A literatura infantil e o problema da sua legitimação*. In site da Casa da Leitura.

Acedido a 16 de novembro de 2015 em

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/2854/1/Literatura%20Infantil.pdf>

Veloso, R. M. (2005). “A recuperação da oratura”. In site da Casa da Leitura.

Acedido a 24 de setembro de 2015 em

http://www.casdaleitura.org/portalbeta/bo/documentos/ot_oratura_a_C.pdf

Anexos

Anexo 1**LISTA DE OBRAS E TEXTOS PARA INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO LITERÁRIA – 1.º ANO**

- 1 Alice Vieira “Corre, Corre, Cabacinha” in *O Menino da Lua e Corre, Corre, Cabacinha*
- 2 Alves Redol *A Flor Vai Ver o Mar*
- 3 António Torrado *O Coelho Branco* **ou** *Vamos Contar um Segredo e outra História*
- 4 Eugénio de Andrade *Aquela Nuvem e outras* (escolher 8 poemas) **ou** Matilde Rosa Araújo *O Livro da Tila* (escolher 8 poemas) **ou** *As Cançõezinhas da Tila* (escolher 8 poemas)
- 5 Luísa Ducla Soares (rec. e sel.) *Destrava Línguas* (escolher 10 rimas) **ou** *Mais Lengalengas* (escolher 10 rimas)
- 6 Maria Alberta Menéres *Dez Dedos, Dez Segredos* (escolher 5 contos)
- 7 Beatrix Potter *A História do Pedrito Coelho* **ou** Elizabeth Shaw *A Ovelhinha Preta*

Anexo 2

	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
9h15m às 10h45m	Português	Apoio ao Estudo	Matemática	Português	Estudo do Meio
10h45m às 11h15m	INTERVALO DA MANHÃ	INTERVALO DA MANHÃ	INTERVALO DA MANHÃ	INTERVALO DA MANHÃ	INTERVALO DA MANHÃ
11h15m às 12h45m	Matemática	Português	Português	Matemática	Matemática
ALMOÇO					
14h às 15h	Matemática	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Matemática	Português
15h às 16h	Expressões Artísticas e Físico - Motoras	Expressões Artísticas e Físico - Motoras	Oferta Complementar	Expressões Artísticas e Físico - Motoras	Português
16h às 16h 30m	INTERVALO DA TARDE	INTERVALO DA TARDE	INTERVALO DA TARDE	INTERVALO DA TARDE	INTERVALO DA TARDE
16h 30m às 17h 30m	Atividades Lúdico Expressivas	Atividades Lúdico Expressivas	AFD	Inglês	AFD

Horário de atendimento aos Encarregados de Educação: segunda-feira nas segundas e quartas semanas de cada mês das 16h30m às 17h 30m.

Anexo 3

Nome: _____ Data: _____

HISTÓRIA DAS CINCO VOGAIS



1. Palavras começadas por A:

2. Rodeia as vogais:

BURRO

CÃO

URSO

CENTOPEIA

3. Palavras começadas por U:

4. Desenha:

U L H A

E R V A

U V A

Anexo 4**Não Custa Nada**

Não custa nada ser bem-educado,
 Ser bem-educado, ser bem-educado
 A cortesia fica sempre bem,
 Fica sempre bem aqui e em todo lado.

Bom dia, boa tarde ou boa noite
 Quando se chega a qualquer lugar.
 Se faz favor, muito obrigado
 E, um sorriso, tudo pode melhorar.

Pedir desculpa se formos incorretos
 Faz um elogio, quando algo é de louvar.
 Chegar a horas, não deixar à espera
 E, se atrasar, lhes ligar para avisar.

Não custa nada ser bem-educado,
 Ser bem-educado, ser bem-educado
 A cortesia fica sempre bem,
 Fica sempre bem aqui e em todo lado.

Desejar bom proveito quando todos estão
 servidos,
 E só então começar a comer.
 Não se fala com os talheres, nem se apoia
 os cotovelos,

Mãos em cima da mesa e não por baixo
 sem se ver.

Ao mastigar a boca sempre fechada,
 A pastilha elástica tem tão bom sabor.
 Mas de boca aberta e a fazer "Nhac Nhac",
 É pouco elegante aliás é um horror.

Não custa nada ser bem-educado,
 Ser bem-educado, ser bem-educado
 A cortesia fica sempre bem,
 Fica sempre bem aqui e em todo lado.

SOLO

Não custa nada ser bem-educado,
 Ser bem-educado, ser bem-educado
 A cortesia fica sempre bem,
 Fica sempre bem aqui e em todo lado.

Não custa nada ser bem-educado,
 Ser bem-educado, ser bem-educado
 A cortesia fica sempre bem,
 Fica sempre bem aqui e em todo lado.
 Fica sempre bem aqui e em todo lado.
 Fica sempre muito bem aqui e em todo
 lado.

Anexo 5 – Planificação I

I - PLANIFICAÇÃO DE UMA TAREFA OU SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Ano–nº alunos	Área	Tarefa	Data e duração
1ª. ano- 23 alunos	Português	As vogais	Data: 4 de dezembro de 2014 Duração: 50m Leitura <i>AEIOU - A História das Cinco Vogais</i> , de Luísa Ducla Soares. 15m. Palavras escritas no quadro pelos alunos tendo como primeiras letras as vogais. 15m. Entrega de uma ficha e a sua realização. 20 m
O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos programáticos	Iniciação à Educação Literária/ Leitura e Escrita		
Metas/Objetivos	IEL 18. Ler para apreciar textos literários. (v. Lista em Anexo e Listagem PNL); LE 13. Desenvolver o conhecimento da ortografia.		
Operacionalização (Descritores)	IEL 18.1. Ouvir ler obras de literatura para a infância; LE 13.4. Escrever corretamente os grafemas que dependem do contexto em que se encontram.		
Modalidades e Instrumentos de Avaliação	- O livro <i>AEIOU - A História das Cinco Vogais</i> , de Luísa Ducla Soares; - Ficha de trabalho.		
Razão da escolha da tarefa	- Esta tarefa foi escolhida em conformidade com a sugestão da professora cooperante e por ter conteúdos que se encontram nas metas curriculares do 1º. Ano do 1º. Ciclo.		
O que proponho para que o aluno aprenda			
Procedimentos	- Iniciarei a aula com a leitura do <i>AEIOU - A História das Cinco Vogais</i> , de Luísa Ducla Soares; - Contarei com a participação, ao longo da leitura, por parte do grupo (o grupo sabe que quando uma palavra se repete eles participam); - Após uma breve conversa sobre o que irá ser lido, pedirei a participação dos alunos com a escrita de palavras tendo como primeira letra uma vogal; - Farei a entrega de uma ficha de trabalho;		
Ação do professor	- Dinamizarei a minha leitura no momento em que peço a participação dos alunos; - Estarei atenta para as dúvidas que possam surgir e clarificarei alguma incerteza; - Estarei atenta, durante todo o momento de aula, à postura e comportamento das crianças fazendo valer o respeito pelos colegas e pelos professores.		
Organização dos alunos	Os alunos estarão sentados nos respetivos lugares		
Comunicação dos resultados	Será feita no decorrer da aula.		
Recursos materiais	O livro e a ficha de trabalho.		

Recursos humanos	
Previsão estratégias a utilizar pelos alunos	
Previsão de dificuldades / erros	Os alunos poderão ter dificuldade em encontrar algumas palavras começadas por determinadas vogais.
Prevenção das dificuldades	Poderei dar alguns indícios para encontrarem palavras;
Relacionar tarefas c/ outras áreas apr.	

Anexo 6 – Planificação II

II - PLANIFICAÇÃO DE UMA TAREFA OU SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Ano-nº alunos	Área	Tarefa	Data e duração
1º. Ano-23 alunos	Português/ Expressão Musical	Princípio de cortesia Cantar letra de cantiga	Data: 8 de dezembro de 2014 Duração.30m (Conversa com os alunos sobre ser educado e ter boas maneiras,10m. Surgem palavras de cortesia (“Palavras Mágicas”) que vão sendo coladas no quadro com bostik.15m; demonstração de um vídeo das <i>canções da Maria- Boas Maneiras (não custa nada)</i> ,3m.; Conversa final com o grupo,2m.
O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos programáticos	Oralidade/ Iniciação à Educação Literária;		
Metas/Objetivos	O1 - Respeitar regras de interação discursiva IEL20 - Dizer e contar, em termos pessoais e criativos;		
Operacionalização (Descritores)	O1 2. Respeitar o princípio de cortesia IEL20.2. Dizer pequenos poemas memorizados. IEL20 4. Recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão (verbal, musical...)		
Modalidades e Instrumentos de Avaliação	- Perguntas dirigidas; - Diálogo sobre as boas maneiras; - Organização das “Palavras Mágicas” no quadro; - Visualização de um vídeo com música; - Recriar a cantiga escutada.		
Razão da escolha da tarefa	- Esta tarefa foi escolhida em conformidade com a sugestão da professora cooperante e por serem conteúdos que se encontram nas metas curriculares do 1º. Ano do 1º. Ciclo.		
O que proponho para que o aluno aprenda			
Procedimentos	- Iniciarei a tarefa com um diálogo com a turma sobre boas maneiras; - Irei fazer questões ao grupo sobre palavras fundamentais no dia-a-dia relacionadas com a temática: <ul style="list-style-type: none"> • Qual a palavra que utilizamos quando queremos agradecer algum gesto ou alguma situação ou alguma coisa que alguém tenha feito por nós? (Consoante as respostas das crianças colarei as “Palavras Mágicas” no quadro para que possam ir vendo como se escrevem) • E é igual para as meninas e os meninos? • E devemos ficar calados quando alguém nos agradece ou dizemos alguma coisa? • Quando nos vamos embora despedimo-nos e dizemos 		

	<p>algo às pessoas que estão connosco e voltam a estar no dia seguinte?</p> <ul style="list-style-type: none"> • E se for de manhã como cumprimentamos as pessoas? <p>- Após a apresentação de todas as palavras e explicação de como as devemos utilizar, passarei um vídeo apropriado para crianças, de Maria Vasconcelos;</p> <p>- Sugerirei que ouçam a letra da cantiga e, após, que a cantem.</p>
Ação do professor	<p>- Farei perguntas (q.b.) para fazer os alunos pensarem em situações reais para aferir os seus comportamentos encaminhando-os para um pensamento introspetivo;</p> <p>- Estarei atenta no que diz respeito à utilização correta das palavras, não só no que diz respeito ao momento em que as utilizam como o correto género a ser utilizado;</p> <p>- Estarei atenta, durante todo o momento de aula, à postura e comportamento das crianças fazendo valer o respeito pelos colegas e pelos professores (falar apenas quando for indicado o seu nome e após a colocação do dedo no ar).</p>
Organização dos alunos	Os alunos estarão sentados nos respetivos lugares;
Comunicação dos resultados	Será feita, ao longo de cada momento da aula, após o término de cada atividade.
Recursos materiais	Computador; projetor e tela; ppt com a música de <i>canções da Maria, Boas Maneiras</i> ; imagens das Palavras mágicas (bom dia, se faz favor, desculpa, boa tarde, com licença, até amanhã, de nada, obrigada/o); bostik.
Recursos humanos	
Previsão estratégias a utilizar pelos alunos	
Previsão de dificuldades / erros	Todos os alunos poderão querer participar uma vez que se trata de uma turma que gosta de participar.
Prevenção das dificuldades	Poderão cair no esquecimento algumas palavras preparadas. Fará com que deva encaminhar os alunos até à palavra/s.
Relacionar tarefas c/ outras áreas apr.	Com a expressão musical. Na audição e visualização de um vídeo que contém uma música alusiva ao tema. Disponibilizando um momento para aprendizagem de uma música e de a cantarem enquanto a ouvem.

Anexo 7 – Planificação III

III - PLANIFICAÇÃO DE UMA TAREFA OU SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Ano–nº alunos	Área	Tarefa	Data e duração
1ª. ano- 23 alunos	Português	Introduzir a letra R, o seu traçado manuscrito e o seu reconhecimento; Ouvir ler textos literários	Data: 19 de janeiro de 2015 Duração: 1h 15m Leitura da história <i>o rato que rói, de António Torrado. 15 m.</i> Power point 20min.; entrega do material (caderno diário), 5 m., palavras ditadas pelos alunos com letra R, 15m. Copiar palavras para o caderno e construção de frases, 15m. Arrumar e preparar para almoçar, 5m
O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos programáticos	Leitura e Escrita/ Iniciação à Educação literária –		
Metas/Objetivos	LE 5. Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas. LE 6.- Conhecer o alfabeto e os grafemas [Letra R] IEL 16. Ouvir ler textos literários. (v. Lista em Anexo)		
Operacionalização (Descritores)	LE5.3- Contar o número de sílabas numa palavra de 2,3 ou 4 sílabas. LE5.6- Indicar desenhos de objetos cujos nomes começam pelo mesmo fonema. LE6.4- Escrever as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula, em resposta a nome da letra ou ao segmento fónico que corresponde habitualmente à letra. IEL16.1 - Ouvir ler obras de literatura para a infância		
Modalidades e Instrumentos de Avaliação	- Livro <i>O rato que rói, de António Torrado;</i> - Power point; - Caderno diário;		
Razão da escolha da tarefa	- Esta tarefa foi escolhida em conformidade com a sugestão da professora cooperante e por ser um conteúdo que se encontra nas metas de aprendizagem do 1º. Ano do 1º. Ciclo.		
O que proponho para que o aluno aprenda			
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciarei a aula com a leitura do livro <i>o rato que rói, de António Torrado;</i> - Contarei com a participação, ao longo da leitura, por parte do grupo (o grupo sabe que quando uma palavra se repete eles participam); - Após uma breve conversa, sobre o que irá ser lido, com o grupo passarei à apresentação de um power point. Nele constará regras de leitura perante a letra dada. Farei também presente palavras começadas pela letra e palavras que contenham a letra no intermédio. - Dialogarei em simultâneo com os alunos ao longo da apresentação e darei espaço para questões; - Após a apresentação pedirei às crianças para que me digam palavras começadas pela letra R e escreverei no quadro; - Indicarei que passem para o caderno; - Depois pedir-lhes-ei que digam palavras com a letra r no meio da palavra; - Irei pedir-lhes que passem para o caderno; - Faremos frases com palavras que contenham a letra a ser estudada; 		

Ação do professor	<ul style="list-style-type: none"> - Dinamizarei a minha leitura no momento em que peço a participação dos alunos; - Estarei atenta para as dúvidas que possam surgir e clarificarei alguma incerteza; - Ao longo das atividades práticas passarei por todas as mesas para acompanhar o trabalho a realizar; - Estarei atenta, durante todo o momento de aula, à postura e comportamento das crianças fazendo valer o respeito pelos colegas e pelos professores.
Organização dos alunos	Os alunos estarão sentados nos seus respectivos lugares
Comunicação dos resultados	Será feita no decorrer da aula.
Recursos materiais	Livro, computador; projetor e tela; ppt da letra r; cadernos diários
Recursos humanos	Poderá ser necessário para passar de slide a ajuda da professora.
Previsão estratégias a utilizar pelos alunos	
Previsão de dificuldades / erros	Os alunos poderão ter dificuldade na compreensão da diferença do som da letra consoante a sua posição na palavra.
Prevenção das dificuldades	Dividirei a informação. Falarei em momentos diferentes das regras da letra.
Relacionar tarefas c/ outras áreas apr.	Com a matemática na contagem oral das sílabas de algumas palavras.

Anexo 8 – Planificação IV

IV - PLANIFICAÇÃO DE UMA TAREFA OU SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Ano–nº alunos	Área	Tarefa	Data e duração
1ª. ano- 23 alunos	Português	Ouvir histórias em suporte digital	Data: 6 de fevereiro de 2015 Duração: 30m Leitura <i>Dez Dedos, Dez segredos</i> , de Maria Alberta Meneres 15 m Diálogo com os alunos, 10 min.
O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos programáticos	Iniciação à Educação Literária		
Metas/Objetivos	IEL16. Ouvir ler textos literários; IEL18. Ler para apreciar textos literários.		
Operacionalização (Descritores)	IEL16.1. Ouvir ler obras de literatura para a infância; IEL18.2 Expressar sentimentos e emoções provocados pela leitura de textos		
Modalidades e Instrumentos de Avaliação	- Áudio e vídeo-livro <i>Dez Dedos, Dez segredos</i> , de Maria Alberta Meneres;		
Razão da escolha da tarefa	- Esta tarefa foi escolhida em conformidade com a sugestão da professora cooperante e por ser um conteúdo que se encontra nas metas curriculares do 1º. Ano do 1º. Ciclo.		
O que proponho para que o aluno aprenda			
Procedimentos	- Iniciarei a aula com a audição, em suporte informático, de <i>Dez Dedos, Dez Segredos</i> , de Maria Alberta Meneres.		
Ação do professor	- Estarei atenta para as dúvidas que possam surgir e clarificarei alguma incerteza; - Estarei atenta, durante todo o momento de aula, à postura e comportamento das crianças fazendo valer o respeito pelos colegas e pelos professores.		
Organização dos alunos	Os alunos estarão sentados nos respetivos lugares		
Comunicação dos resultados	Será feita no decorrer da aula.		
Recursos materiais	O áudio e vídeo-livro; computador; projetor.		
Recursos humanos			
Previsão estratégias a utilizar pelos alunos			
Previsão de dificuldades / erros	Compreensão de alguns vocábulos.		
Prevenção das dificuldades	Explicarei os significados das mesmas.		
Relacionar tarefas c/ outras áreas apr.			

Anexo 10 – Planificação n V

V - PLANIFICAÇÃO DE UMA TAREFA OU SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Ano-nº alunos	Área	Tarefa	Data e duração
1º. Ano-23 alunos	Português	Sessão de poesia.	Data: 9 de fevereiro de 2015 Duração:60 m Conversa com os alunos sobre o que pensam que vão fazer e explicação da aula pretendida,10m. Leitura de poemas selecionados e a sua análise,40m; Conversa com os alunos sobre o poema preferido,10m.
O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos programáticos	Iniciação à Educação Literária.		
Metas/Objetivos	IEL16. Ouvir ler textos literários; IEL18. Ler para apreciar textos literários.		
Operacionalização (Descritores)	IEL16.1. Ouvir ler obras de literatura para a infância; IEL18.2. Expressar sentimentos e emoções provocados pela leitura de textos.		
Modalidades e Instrumentos de Avaliação	- Pedir a participação dos alunos, lançando questões; - Diálogo sobre temas dos poemas ou através do surgimento de dúvidas quanto ao significado de palavras.		
Razão da escolha da tarefa	- Esta tarefa foi escolhida em conformidade com a docente cooperante tendo em conta da necessidade de desenvolver o gosto pela literatura. Também por se tratar de um conteúdo que se encontra nas metas curriculares do 1º. Ano do 1º. Ciclo.		
O que proponho para que o aluno aprenda			
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> - Anteciparei a tarefa a realizar em conversa com os alunos; - Farei algumas questões para introduzir o tema: <ul style="list-style-type: none"> • Porque acham que hoje estamos a começar uma aula diferente? • O que acham que vamos fazer? • Porque acham que trouxe uma vela? - Explicarei que irei contar-lhes umas “histórias pequeninas” que se chamam poemas; - Começarei a ler-lhes; - Após algumas leituras darei espaço para breves comentários; - Terminarei com a questão individual: <ul style="list-style-type: none"> - Qual o poema que mais gostaste? - Levantam-se e arrumam as suas almofadas para arrumar a sala e lanchar. 		
Ação do professor	Promover a poesia e mediar o diálogo.		
Organização dos alunos	Sentados nas suas almofadas e quem não tem senta no chão. Sentarão em forma de u.		
Comunicação dos resultados	Ao longo da aula.		
Recursos materiais	Poemas impressos e plastificados previamente selecionados. Vela.		

	Almofadas.
Recursos humanos	Sugestão da docente do lugar a expor a vela devido ao detetor de incêndios.
Previsão estratégias a utilizar pelos alunos	Possível mudança de lugares.
Previsão de dificuldades / erros	Interpretação.
Prevenção das dificuldades	Alguns vocábulos desconhecidos.
Relacionar tarefas c/ outras áreas apr.	Nesta aula não irei relacionar nenhuma outra área de aprendizagem.

Anexo 11 – Planificação n VI

VI - PLANIFICAÇÃO DE UMA TAREFA OU SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Ano–nº alunos	Área	Tarefa	Data e duração
1ª. ano- 23 alunos	Português	Ouvir ler texto literário e compreendê-lo.	Data: 27 de fevereiro de 2015 Duração: 30m Leitura <i>A Flor Vai Ver o Mar</i> , de Alves Redol. Breve diálogo com os alunos antecipando conteúdos através do título 15m. Reconto resumido após a leitura.20 m
O que pretendo que o aluno aprenda:			
Domínios/Conteúdos programáticos	Iniciação à Educação Literária.		
Metas/Objetivos	IEL16. Ouvir ler textos literários; IEL17. Compreender o essencial dos textos escutados e lidos. (v. Lista em Anexo).		
Operacionalização (Descritores)	16.1. Ouvir ler obras de literatura para a infância; 17.1. Antecipar conteúdos com base nas ilustrações e no título; 17.4. Recontar uma história ouvida.		
Modalidades e Instrumentos de Avaliação	- O livro <i>A Flor Vai Ver o Mar</i> , de Alves Redol.		
Razão da escolha da tarefa	- Esta tarefa foi escolhida em conformidade com a sugestão da professora cooperante e por ser um conteúdo que se encontra nas metas de aprendizagem do 1º. Ano do 1º. Ciclo.		
O que proponho para que o aluno aprenda			
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciarei a aula com um breve diálogo, antecipando conteúdos. - Leitura do texto Literário; - Após a leitura diálogo com os alunos sobre o texto. - Breve resumo sobre o texto feito em grande grupo; 		
Ação do professor	<ul style="list-style-type: none"> - Suscitarei alguma curiosidade acerca do texto a ler, com a antecipação de conteúdos; - Estarei atenta para as dúvidas que possam surgir e clarificarei alguma incerteza, após a leitura; - Estarei atenta, durante todo o momento de aula, à postura e comportamento das crianças fazendo valer o respeito pelos colegas e pelos professores. 		
Organização dos alunos	Os alunos estarão sentados nos seus respetivos lugares sem qualquer objeto sobre a mesa;		
Comunicação dos resultados	Será feita no decorrer da aula.		
Recursos materiais	O livro		
Recursos humanos			
Previsão estratégias a utilizar pelos alunos			
Previsão de dificuldades / erros			
Prevenção das dificuldades			

Relacionar tarefas c/ outras áreas apr.	
--	--