



Instituto Superior de Ciências Educativas

Departamento da Educação

**Gostar e partilhar a leitura: Estratégias a implementar na Educação Pré-escolar e
no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Maria Inês Neves Rodrigues

Relatório Final para a obtenção do grau Mestre em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do
Ensino Básico

Orientadoras:

Professora Doutora Mónica Pereira, Instituto Superior de Ciências Educativas

Professora Doutora Paula Farinho, Instituto Superior de Ciências Educativas

Co-Orientadora:

Professora Especialista Helena Raposo, Instituto Superior de Ciências Educativas

Setembro de 2018

Ramada

Agradecimentos

No fim desta longa caminhada quero agradecer a todos aqueles que acreditaram em mim e sempre me disseram que eu seria capaz.

Quero agradecer á professora Mónica Pereira por transmitir o gosto pela profissão e mostrar-me o quanto é maravilhoso trabalhar com crianças.

À professora Paula Farinho e à professora Helena Raposo pela disponibilidade, incentivo, palavras de apoio e encorajamento.

Às cooperantes e aos grupos de ambos os contextos por terem colaborado empenhadamente e com profissionalismo nesta formação.

Aos meus pais por nunca terem deixado de acreditar em mim, por terem estado sempre presentes e ajudado a tornar este sonho uma realidade.

À minha família, em especial à minha avó que já não partilha esta vida comigo mas que me transmitiu muita energia, para que nunca tenha desistido dos meus objetivos.

Um especial obrigada à minha irmã, ao Afonso e ao Duarte por serem o meu brilho diário e a ajuda fulcral neste percurso académico.

Ao meu namorado Hugo Ildefonso pela paciência, por acreditar sempre em mim mesmo quando tudo parecia instável.

Às minhas melhores amigas, Sara e Carina que são amigas fantásticas e que irão sempre ter um lugar muito especial no meu coração.

Muito obrigada, a todos, do fundo do coração!

Resumo

A leitura é uma das melhores formas de desenvolver as capacidades literárias. Deste modo, é importante criar hábitos de leitura em sala utilizando estratégias que promovam o gosto e a partilha dos livros.

A pesquisa iniciou-se em contexto de Educação Pré-Escolar, com um grupo de idades compreendidas entre os 4 e 5 anos que raramente escolhiam a área da biblioteca como área de interesse. Desta forma, considerou-se crucial a dinamização e exploração da área da biblioteca da sala, definindo o seguinte objetivo geral: Promover o gosto pela leitura.

No que diz respeito ao contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, o estudo decorreu numa turma de 4.º ano de escolaridade, em que verificámos que, apesar de existir na sala de aula a área da biblioteca, as leituras feitas pelos alunos não eram partilhadas. A partir desta constatação, delineou-se o seguinte objetivo geral: Promover estratégias de partilha da leitura.

Assim, foram desenvolvidas diversas atividades, com vista a destacar diferentes estratégias para promover o gosto e a partilha da leitura. Foi utilizada, como base de trabalho, a investigação sobre a própria prática de forma a investigar e refletir sobre as práticas pedagógicas. Adicionalmente, a Metodologia de Trabalho por Projeto foi uma estratégia que procurou dar respostas aos interesses e necessidades dos participantes.

A recolha de dados foi feita através da observação participante, registos fotográficos, entrevistas aos grupos e às professoras cooperantes e inquéritos por questionários aos alunos e aos pais.

O plano de ação promoveu aprendizagens significativas, porque emergiu dos interesses das crianças/alunos e assentou na participação ativa dos mesmos. No que diz respeito ao contexto de Educação Pré-escolar, verificaram-se alterações nos comportamentos das crianças, nomeadamente na vontade de permanecerem mais tempo na área da biblioteca, mostrando-se mais interessadas e empenhadas nas histórias. No que concerne ao contexto de 1ºCiclo do Ensino Básico, considera-se que as atividades desenvolvidas, pelos grupos potenciaram e promoveram a partilha das leituras feitas pelos alunos.

Palavras-chave: Leitura; Estratégias de promoção do gosto pela leitura; Partilha da leitura; Motivação para a leitura; Prática de Ensino Supervisionada.

Abstract

Reading is one of the best ways to develop literary skills. In this way, it is important to create reading habits in the classroom using strategies that promote the taste and sharing of books.

The research began in the context of Pre-School Education, with a group of ages between 4 and 5 years who rarely chose the area of the library as an area of interest. In this way, the dynamization and exploration of the library area of the kindergarten was considered crucial, defining the following general objective: To promote the taste for reading.

Regarding the context of the 1st Cycle of Basic Education, the study took place in a class of 4th year of schooling, in which we verified that, although there is in the classroom the library area, the readings made by the students were not shared among them. Based on this observation, the following general objective was outlined: to promote reading sharing strategies.

Thus, several activities were developed, in order to highlight different strategies to promote the taste and sharing of reading. It was used, as a work base, research on the practice itself in order to research and reflect on pedagogical practices. In addition, the Work-by-Project Methodology was a strategy that sought to respond to the interests and needs of the participants.

Data were collected through participant observation, photographic records, interviews with cooperating groups and teachers, and questionnaires to students and parents.

The action plan promoted significant learning, because it emerged from the interests of the children / students and was based on their active participation. In what regards the context of pre-school education, there were changes in children's behaviors, namely the desire to stay longer in the library area, showing more interest and commitment in the stories. Regarding the context of Basic Education, it is considered that the activities developed by the groups have fostered and promoted the sharing of the readings made by the students.

Keywords: Reading; Strategies to promote the taste for reading; Sharing of reading; Motivation for reading; Supervised Teaching Practice.

Índice Geral

Índice de Siglas.....	VIII
Índice de Figuras	VIII
Índice de Quadros.....	XIII
1. Introdução.....	1
2. Enquadramento Teórico	3
2.1. O desenvolvimento da Linguagem	3
2.2. A leitura	4
2.3. A educação literária	6
2.4. Práticas de motivação para a leitura	7
2.5. A importância da organização da biblioteca na sala.....	8
3. Metodologia de Trabalho por Projeto como estratégia.....	10
3.1. Etapas da metodologia.....	11
3.2. Vantagens da metodologia.....	13
3.3. Desvantagens da metodologia	13
3.4. O papel do aluno	14
3.5. O papel do professor	14
4. Caracterização dos Contextos Educativos.....	15
4.1. Caracterização no Contexto Institucional da EPE	15
4.1.1. Caracterização do Grupo de Crianças no Contexto de EPE	17
4.1.2. Caracterização do Ambiente Educativo no Contexto de EPE.....	18
4.2. Caracterização do Contexto Institucional do 1.º CEB.....	22
4.2.1. Caracterização da Turma em Contexto de 1.º CEB.....	23
4.2.2. Caracterização do Ambiente Educativo no Contexto de 1.º CEB.....	25
5. Metodologia de Investigação.....	27
5.1. Investigação sobre a própria prática	27
5.2. Técnicas/Instrumentos de recolha dados da investigação.....	29

5.2.1. Observação participante	30
5.2.2. Entrevista	30
5.2.3. Inquérito por questionário	31
5.2.4. Diário de bordo	31
5.2.5. Registo fotográfico	31
5.2.6. Registo de áudio e gravações	32
6. Participantes nos Contextos Educativos	33
6.1. Participantes no Contexto de EPE	33
6.1.1. Síntese do Desenho de Investigação no Contexto de EPE	34
6.2. Participantes no Contexto do 1.ºCEB	36
6.2.1. Síntese do Desenho de Investigação no Contexto 1.ºCEB	36
7. Plano de ação nos contextos educativos, no âmbito das problemáticas selecionadas	38
7.1. Apresentação e Justificação no Contexto de EPE	38
7.2. Planificação global/teia/esquema no Contexto EPE	39
7.3. Atividades desenvolvidas/planificações no Contexto EPE	41
1.ª Fase do plano de ação – Definição do problema	41
2.ª Fase do plano de ação – Planificação e desenvolvimento do trabalho	42
3.ª Fase do plano de ação – Execução	43
4.ª Fase do plano de ação – Avaliação/Divulgação	49
7.4. Análise e Discussão dos Resultados no Contexto EPE	54
8. Apresentação e Justificação no Contexto do 1.º CEB	62
8.1. Planificação global/teia/esquema em Contexto do 1.º CEB	63
8.2. Atividades desenvolvidas/planificações em Contexto do 1.º CEB	65
1.ª Fase do Plano de Ação – Definição do problema	65
2.ª Fase do Plano de Ação – Planificação e desenvolvimento do trabalho	65
3ª Fase do Plano de Ação – Execução	69
4.ª Fase do Plano de Ação – Avaliação/Divulgação	83

9. Análise e discussão dos resultados no Contexto 1.º CEB	84
10. Conclusões.....	91
11. Reflexões finais	93
11.1. Contributos e implicações do plano de ação para a prática profissional futura....	93

Índice de Siglas

1.º CEB - 1.º Ciclo do Ensino Básico

AAAF - Atividades de animação e apoio à família

AC – Áreas Curriculares

ATL - Atividades de tempos livres

EB - Escola Básica

EPE - Educação Pré-Escolar

JI - Jardim de Infância

MTP – Metodologia de Trabalho por Projeto

PES II – Prática de Ensino Supervisionada I

PES III – Prática de Ensino Supervisionada III

Índice de Figuras

Figura 1. Distribuição das crianças por género e idade.....	17
Figura 2. Área polivalente.....	19
Figura 3. Área da biblioteca.....	19
Figura 4. Área dos jogos de mesa.....	19
Figura 5. Área do tapete.....	20
Figura 6. Área da garagem.....	20
Figura 7. Área da casinha.....	20
Figura 8. Área da pintura.....	20
Figura 9. Número de alunos da sala 4ºC.....	24
Figura 10. Síntese do desenho de investigação do contexto EPE.....	35
Figura 11. Síntese do desenho de investigação do contexto 1ºCEB.....	37
Figura 12. Planificação em teia das atividades desenvolvidas em Contexto Pré-escolar.....	40
Figura 13. Diálogo entre as crianças.....	41

Figura 14. Primeira fase do plano de ação – percepções iniciais das crianças sobre a biblioteca.....	41
Figura 15. Segundo fase do plano de ação.....	42
Figura 16. Desenhados concretizados pelas crianças.....	42
Figura 17. Visita à biblioteca da escola.....	43
Figura 18. Diálogo entre as crianças sobre as regras da biblioteca.....	43
Figura 19. Crianças a desenharem as regras da área da biblioteca.....	44
Figura 20. Pintura da placa de esferovite.....	44
Figura 21. Diálogo entre as crianças sobre a pintura da placa de esferovite.....	45
Figura 22. Título para as regras da biblioteca.....	45
Figura 23. Placar das regras da biblioteca.....	46
Figura 24. Pintura da caixa de madeira.....	46
Figura 25. Organização da área da biblioteca.....	47
Figura 26. Construção dos sacos de pano.....	47
Figura 27. Sorteio do livro.....	48
Figura 28. Diálogo entre as crianças sobre a dramatização.....	49
Figura 29. Teia com a divulgação.....	49
Figura 30. Construção dos acessórios para a dramatização do rei.....	50
Figura 31. Construção dos acessórios das personagens.....	51
Figura 32. Pratos e penas para a peça de teatro.....	51
Figura 33. Diálogo entre as crianças sobre os convites.....	51
Figura 34. Recortes para a elaboração dos convites.....	52
Figura 35. Diálogo entre as crianças sobre a divulgação da história.....	52
Figura 36. Dramatização da história.....	53
Figura 37. Evidências dos desenhos das crianças.....	54

Figura 38. Diálogo entre as crianças sobre a área da biblioteca.....	54
Figura 39. Pintura autónoma da primeira caixa de madeira.....	55
Figura 40. Diálogo entre as crianças.....	55
Figura 41. Diálogo entre as crianças sobre as alterações da área da biblioteca.....	56
Figura 42. Diálogo entre as crianças sobre a remodelação da biblioteca.....	56
Figura 43. Diálogo extraído da entrevista às crianças.....	56
Figura 44. Gráfico referente aos hábitos de leitura em casa.....	57
Figura 45. Evidência da construção dos sacos.....	57
Figura 46. Excerto de uma reflexão sobre o envolvimento das famílias das atividades...58	
Figura 47. Excerto do inquérito por questionário realizados aos pais sobre os interesses da leitura dos seus filhos.....	58
Figura 48. Diálogo entre as crianças sobre levarem livros para casa.....	58
Figura 49. Diálogo entre as crianças sobre as atividades que gostariam de realizar sobre a história.....	59
Figura 50. Diálogo entre as crianças relativamente à construção dos adereços dos cenários e das personagens.....	59
Figura 51. Excerto da reflexão sobre a construção dos materiais.....	60
Figura 52. Excerto da entrevista concretizada à educadora cooperante.....	60
Figura 53. Fotografias do antes e depois da área da biblioteca.....	61
Figura 54. Excerto da entrevista à educadora cooperante sobre aspetos a melhorar.....	61
Figura 55. Planificação em teia das atividades desenvolvidas em Contexto 1.º CEB.....	64
Figura 56. Teia da 1ª fase do plano de ação.....	65
Figura 57. Obras literárias.....	66
Figura 58. Pastas dos grupos.....	66
Figura 59. Teia com os grupos.....	66

Figura 60. Teia das atividades do grupo A.....	67
Figura 61. Teia das atividades do grupo B.....	68
Figura 62. Teia das atividades do grupo C.....	68
Figura 63. Teia das atividades do grupo D.....	69
Figura 64. Campo lexical da palavra mar.....	70
Figura 65. Esboço da bruxa.....	71
Figura 66. Planificação, textualização e revisão.....	72
Figura 67. Elaboração do convite.....	72
Figura 68. Poema sobre a cor azul.....	73
Figura 69. Aluno a transcrever o poema no computador.....	73
Figura 70. Regras de trabalho.....	74
Figura 71. Mapa de comportamento.....	74
Figura 72. Construção da cartolina azul.....	75
Figura 73. Bruxa no papel de cenário.....	75
Figura 74. Concretização do convite.....	76
Figura 75. Livro dos poemas.....	76
Figura 76. Vídeo de África.....	77
Figura 77. Texto narrativo.....	78
Figura 78. Diálogo entre os alunos como forma de se ajudarem.....	78
Figura 79. Pesquisa no computador sobre o papagaio.....	79
Figura 80. Construção do cartaz sobre os pássaros.....	79
Figura 81. Concretização de um powerpoint sobre a pintura rupestre.....	80
Figura 82. Pintura rupestre.....	80
Figura 83. Divulgação das atividades.....	81
Figura 84. Estratégias para partilhar as histórias.....	82

Figura 85. Divulgação das histórias à comunidade escolar.....	83
Figura 86. Resultados do pré-teste e do pós-teste.....	84
Figura 87. Excerto da 1. ^a entrevista à professora cooperante.....	84
Figura 88. Teias dos grupos com as estratégias para partilharem a história.....	84
Figura 89. Obras literárias.....	85
Figura 90. Excerto da entrevista aos porta-vozes dos grupos sobre o que aprenderam.....	85
Figura 91. Excerto da 2. ^a entrevista à professora cooperante sobre a contribuição das estratégias para partilha da leitura.....	86
Figura 92. Excerto da heteroavaliação dos grupos relativamente às estratégias que os grupos escolheram para partilharem as histórias.....	86
Figura 93. Excerto da heteroavaliação dos grupos sobre as ideias mais importantes das obras literárias.....	87
Figura 94. Excerto da entrevista realizada aos porta-vozes dos grupos sobre as atividades que os grupos consideram ser mais fácil.....	87
Figura 95. Excerto da entrevista realizada aos porta-vozes dos grupos sobre a aprendizagem de outras áreas curriculares.....	88
Figura 96. Excerto da avaliação intermédia realizada aos grupos referente à maior dificuldade.....	88
Figura 97. Excerto da entrevista aos porta-vozes dos grupos sobre a maior dificuldade.....	89
Figura 98. Entrevista aos porta-vozes dos grupos sobre a evolução do trabalho colaborativo.....	89
Figura 99. Mapa de comportamento e as regras de trabalho.....	89

Figura 100. Excerto da entrevista à professora cooperante sobre as aprendizagens do projeto.....90

Figura 101. Resultados dos inquéritos por questionários realizados aos alunos.....90

Índice de Quadros

Quadro 1. Distribuição das crianças por sala e género.....16

Quadro 2. Organização temporal do grupo21

Quadro 3. Distribuição das crianças por sala e género.....23

Quadro 4. Distribuição dos alunos por género e idade.....24

Quadro 5. Horário da turma 4°C.....26

Índice de Apêndices

Apêndices..... 100

Apêndice 1. Planificação 1 100

Apêndice 2. Planificação 2 101

Apêndice 3. Planificação 3 103

Apêndice 4. Planificação 4 105

Apêndice 5. Planificação 5 107

Apêndice 6. Planificação 6 109

Apêndice 7. Planificação 7 111

Apêndice 8. Planificação 8 114

Apêndice 9. Planificação 9 116

Apêndice 10. Entrevista semiestruturada às crianças 118

Apêndice 11. Tratamento da entrevista semiestruturada às crianças..... 118

Apêndice 12. Entrevista semiestruturada à educadora cooperante 124

Apêndice 13. Tratamento da entrevista semiestruturada à educadora cooperante 125

Apêndice 14. Inquérito por questionário aos pais..... 129

Apêndice 15. Tratamento dos questionários aos pais 130

Apêndice 16. Inquérito por questionário (Pré-teste).....	132
Apêndice 17. 1.º Entrevista semiestruturada à professora cooperante	135
Apêndice 18. Transcrição da entrevista semiestruturada à professora cooperante.....	138
Apêndice 19. Planificação 10	143
Apêndice 20. Planificação 11	146
Apêndice 21. Planificação 12	149
Apêndice 22. Planificação 13	152
Apêndice 23. Planificação 14	155
Apêndice 24. Planificação, textualização e revisão de um convite	159
Apêndice 25. Planificação 15	160
Apêndice 26. Planificação 16	163
Apêndice 27. Planificação 17	166
Apêndice 28. Planificação 18	170
Apêndice 29. Planificação 19	173
Apêndice 30. Planificação 20	176
Apêndice 31. Planificação 21	179
Apêndice 32. Planificação um texto narrativo.....	182
Apêndice 33. Planificação 22	183
Apêndice 34. Planificação 23	186
Apêndice 35. Planificação 24	189
Apêndice 36. Avaliação intermédia.....	192
Apêndice 37. Resultados da avaliação intermédia do trabalho de grupo	193
Apêndice 38. Planificação 25	196
Apêndice 39. Planificação 26	199
Apêndice 40. Planificação 27	202
Apêndice 41. Autoavaliação	205
Apêndice 42. Resultados da Autoavaliação.....	206

Apêndice 43. Heteroavaliação	208
Apêndice 44. Resultados da Heteroavaliação	209
Apêndice 45. Entrevista semiestrutura aos porta-vozes dos grupos	211
Apêndice 46. Transcrição da entrevista semiestrutura ao porta-voz de cada grupo....	213
Apêndice 47. 2.º Entrevista semiestrutura à professora cooperante	219
Apêndice 48. Transcrição da entrevista semiestrutura à professora cooperante	221
Apêndice 49. Inquérito por questionário (Pós-teste)	224
Apêndice 50. Resultados dos inquéritos por questionários	227

1. Introdução

O presente relatório surge no âmbito das Unidades Curriculares de Prática de Ensino Supervisionada (PES) II e II pertencentes ao plano de estudo do Mestrado em Educação Pré-Escolar (EPE) e 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), no Instituto Superior de Ciências Educativas (ISCE).

A concretização deste relatório resulta de uma investigação sobre a própria prática em contexto EPE e ensino do 1.º CEB. O primeiro estágio decorreu numa sala de jardim de infância, com crianças entre os 4 e 5 anos e o segundo numa sala de 4.º ano, com alunos entre os 9 e 11 anos.

A problemática identificada em contexto EPE, emergiu da constatação de falta de interesse das crianças pela área da biblioteca. Desta forma, considerámos oportuno a dinamização e exploração da área da biblioteca da sala, no sentido de promover o gosto das crianças pela leitura.

Tendo em conta a problemática identificada emergiu a seguinte questão de investigação: Que estratégias contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura num grupo de crianças em educação EPE? Com o intuito de responder à questão de investigação foi formulado o seguinte objetivo geral: (i) Analisar e compreender as estratégias que promovem o gosto pela leitura. Partindo do objetivo geral definiram-se os seguintes objetivos específicos: (ii) Identificar estratégias que promovam o gosto pela leitura; (iii) Identificar e analisar estratégias que promovam a emergência da leitura; (iv) Envolver a família na promoção do gosto pela leitura e (v) Promover o gosto pela leitura.

No contexto do 1.º CEB, a problemática emergiu no contexto de sala de aula em que verificámos que, apesar de existir na escola a área da biblioteca, as leituras feitas pelos alunos não eram partilhadas.

Tendo por base a questão de investigação: Que estratégias podem contribuir para a promoção e partilha da leitura numa turma de 1.º CEB? Formulámos o seguinte objetivo geral: (i) Promover estratégias de partilha da leitura. Decorrentes do objetivo geral, foram formulados os seguintes objetivos específicos: (ii) Criar hábitos de trabalho colaborativo; (iii) Conceber projetos diversificados a partir de obras do Plano Nacional de Leitura; (iv) Fomentar estratégias e práticas de leitura como instrumento de socialização e (v) Potenciar a interdisciplinaridade através de recursos didáticos variados.

Esta pesquisa debruçou-se sobre a Metodologia de Trabalho por Projeto (MTP), assentando na temática do gosto e da partilha da leitura. Esta metodologia contribuiu amplamente para identificar os interesses dos participantes e promover a sua participação.

Relativamente à estrutura e a organização do relatório, o mesmo encontra-se dividido do seguinte modo:

No primeiro capítulo faz-se uma breve introdução onde contextualizamos a apresentação do projeto, designadamente as problemáticas, os objetivos e o plano geral.

O segundo capítulo apresenta o enquadramento teórico, tendo em conta as problemáticas emergentes dos contextos educativos. Neste ponto, fazemos a revisão da literatura sobre a área temática em estudo.

No terceiro capítulo caracterizamos o contexto institucional, onde realizámos a nossa prática pedagógica, o grupo de crianças/turma e, ainda, a organização da sala/ambiente educativo.

No quarto capítulo encontra-se a metodologia de investigação adotada, onde é apresentada a problemática, as questões e os objetivos da investigação, bem como os participantes, as técnicas e instrumentos de recolha de dados e a síntese do desenho de investigação.

O quinto capítulo faz a apresentação e justificação do plano de ação, no âmbito das problemáticas selecionadas, expondo também a planificação em teia do plano de ação em ambos os contextos.

O sexto capítulo incide na avaliação, análise e discussão dos resultados da investigação, tendo em consideração as questões de investigação e os objetivos da mesma.

O último capítulo apresenta as conclusões, em que são mencionadas as implicações, as potencialidades do estágio para a prática profissional futura.

2. Enquadramento Teórico

2.1. O desenvolvimento da Linguagem

O desenvolvimento da linguagem inicia-se com o nascimento e depende do contacto com o meio envolvente. Contudo, é na idade EPE que a criança evolui na sua capacidade de comunicar e no uso da linguagem. A linguagem é uma das aquisições mais importante para o ser humano tornando, de todo, impossível imaginar a vida sem a mesma (Sim-Sim, 2008).

Sim-Sim (2008, citado por Rigolet 2002) refere que “a aquisição da linguagem é provavelmente, o mais impressionante empreendimento que o ser humano realiza durante a infância” (p.78), por isso é indispensável que se invista nesta área.

Quando as crianças convivem em ambientes verbalmente estimulantes, aprendem novos conceitos, alargam o vocabulário, adquirem um maior domínio de expressão oral e aprendem a ter prazer em brincar com as palavras. Esta aprendizagem da linguagem é essencial ao longo da vida, pois possibilita e proporciona a comunicação entre as crianças como forma de interação, no dia a dia, na resolução de problemas e/ou brincadeiras.

A criança não aprende apenas a falar mas através da sua capacidade natural, mas sim com a qualidade do meio linguístico em que está inserido. Como forma de desenvolver a linguagem, os educadores devem criar momentos em que as crianças tenham interesse em comunicar, implicando, o saber escutar e ter coisas interessantes para contar.

Silva, Marques, Mata e Rosa (2016):

acrescenta que o educador deve ser capaz de escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada uma e com o grupo, de modo a dar espaço que cada uma fale, e a fomentar o diálogo, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar (p.61).

Buckley e Bird (1994, citado por Bissoto, 2005) refere que o atraso no desenvolvimento da linguagem remete para o pouco conhecimento que as crianças têm relativamente às regras gramaticas e sintáticas, assim como para as dificuldades que as crianças apresentam na produção da fala. Essas dificuldades resultam de um vocabulário mais reduzido que faz com que não consigam expressar e compreender aquilo que é falado.

2.2. A leitura

Antes de as crianças se iniciarem no mundo da leitura, já tiveram uma série de experiências que irão determinar a sua atitude em relação aos livros e ao mundo em geral. Marques (2002) refere que “as crianças com melhor desempenho na leitura e na escrita são as que tiveram muitas experiências com a leitura durante os primeiros anos de vida. Para essas crianças, ler faz parte das suas vidas muito tempo antes da escola primária” (p.43). Deste modo, a leitura não só promove o aperfeiçoamento da expressão oral e da escrita, bem como o enriquecimento do vocabulário. Além disso, o facto de as crianças terem contacto com os livros e as histórias é um caminho que as leva a adquirirem competências que são fulcrais para o seu desenvolvimento pessoal e social.

De acordo com Rigolet (2009):

Um livro quebra a rotina e demonstra que nele, e na sua leitura, há sempre qualquer coisa de bom para ir buscar e saborear. Um livro é uma janela aberta para o mundo, pois é capaz de nos transportar para outras realidades e de nos fazer construir castelos de fantasia. O livro será sempre fonte inesgotável de riqueza, soprando sentimento, paixão e companheirismo (p.9).

Deste modo, ler é um instrumento fundamental no processo de desenvolvimento do indivíduo, pois é através da leitura que conhecemos, comunicamos e refletimos sobre o mundo. Tornando-se assim uma atividade rica e completa que é essencial tanto para o desenvolvimento das capacidades literárias das crianças como para enriquecer o vocabulário. É um processo que requer motivação e empenho por parte da criança e que deve estar inserido no meio envolvente enquanto atividade reguladora e agradável (Mata, 2008 & Franco, 2010).

Segundo Morais (1997), a leitura é uma das estratégias mais poderosas para que as crianças contactem com o estilo escrito da língua, com novo vocabulário e com estruturas gramaticais de complexidade diversa da que encontram na linguagem oral. Através da leitura, a criança é sensibilizada para os valores da democracia (igualdade, liberdade, solidariedade), para a tolerância e o respeito mútuo, enquanto base da convivência (Sobrino, 2000).

Mata (1999) lembra-nos que a leitura é um processo contínuo e natural. As crianças fazem aprendizagens sempre que sejam confrontadas com algo que lhes pareça útil e com sentido e que pensem que serão capazes de aprender. Por isso, e uma vez que o interesse

pela leitura pode variar de criança para criança, o educador deve criar hábitos de leitura na sala ensinando as crianças a tirarem partido dos livros que leem. Esses momentos devem ser feitos de forma lúdica e motivadora de forma a proporcionar momentos de prazer, contribuindo significativamente para o desenvolvimento social, cognitivo e afetivo das crianças.

A leitura assume-se como uma ferramenta essencial para a formação do indivíduo. Tal como é mencionado no Programa de Matemática do Ensino Básico (2007) “a aprendizagem da matemática pressupõe que os alunos trabalhem de diferentes formas na sala de aula. (...) o aluno deve procurar ler, interpretar e resolver tarefas matemáticas sozinho, bem como ler interpretar e redigir textos matemáticos” (p.10). Assim, é imprescindível que exista uma compreensão da leitura e bom domínio da mesma.

A compreensão também é muito importante no ato de ler, pois sem compreensão não há leitura. E esta compreensão depende de três variáveis distintas, mas indissociáveis: o leitor, o texto e o contexto. Quando maior for a ligação entre as três variáveis maior será a eficácia na compreensão da leitura (Cerrillo, 2006). Assim, na escola urge a implementação de estratégias com o objetivo do desenvolvimento da leitura e, conseqüentemente, da melhoria do nível literário.

O modo como se concebe a leitura nos dias de hoje remete para o modo como o leitor interpreta o texto. Antigamente, considerava-se que o leitor apenas transpunha para a sua memória um sentido preciso determinado pelo autor. Presentemente, pretende-se que o leitor crie o sentido do texto, servindo-se simultaneamente dele, dos seus próprios conhecimentos e da sua intenção de leitura.

Segundo Adams e Pruce (1989) “a compreensão é a utilização de conhecimento anteriores para criar um novo conhecimento. Sem conhecimentos anteriores, um objeto complexo, como um texto, não é apenas difícil de interpretar; para falar com rigor, ele não tem significado” (p.23).

Assim, um professor deve valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, e como se pode verificar na anterior citação, a leitura não é exceção, pois os conhecimentos que as crianças desenvolvem sobre o meio que as rodeia são pontos de ligação fundamentais na compressão dos textos que terá de ler.

2.3. A educação literária

A educação literária, segundo Azevedo e Balça (2016): “Visa dotar o leitor de um conhecimento relevante acerca de textos, autores, géneros, temas literários de modo a que ele se possa sentir membro ativo e participante de uma casa comum” (p.2).

Assim, o contacto com a leitura de textos literários favorece a interação discursiva e o enriquecimento da comunicação, aumentando o espetro da leitura. Segundo Sim-Sim (2001), na sociedade é fundamental estabelecer a comunicação para se formar e interagir para uma educação universal. Deste modo, o sujeito deve ser capaz de ler e o mundo e as diversas linguagens, tanto escritas, visuais ou sonoras.

Durante a educação pré-escolar, as crianças devem ter contacto com as histórias que lhes proporcionaram prazer e satisfação de forma que quando ingressem no 1.ºCEB aprofundem os seus conhecimentos nesta dimensão. Deste modo, a educação literária deve dar resposta aos interesses das crianças, expondo os contextos e situações próximas das suas vivências, fundamentando, assim, a pertinência do contacto e da exploração de modos literários e dos diferentes géneros de texto. É necessário fomentar o contacto com os livros de histórias, criando uma pedagogia do imaginário que desenvolva a consciência imaginária da criança, para que viva a realidade com uma atitude crítica (Gallo, 2000).

A literatura é indispensável para que as crianças construam uma boa competência literária, que produza uma identidade de um imaginário que lhes permita “sentirem-se pertença de um determinado universo, daquele e não de outro, partilhando ideias, valores, sentimentos, formas de ser, formas de estar, formas de ler o mundo” (Balça, 2015, p.26).

Tal como já foi referido anteriormente, se as crianças, desde cedo, tiveram contacto com géneros literários diversificados, esse facto possibilitará alargar o seu conhecimento e torná-las-á cidadãos formados e atentos aos diversos temas da atualidade, assim como, mais ricos na utilização do seu léxico. Veloso (2001) refere que a hora do conto é “uma das formas mais impressionantes de cativar a criança” (p.4) possibilitando, assim, ser uma prática para que as crianças promovam o seu desenvolvimento relativamente à educação literária.

Balça (2011) refere que “a promoção de uma literacia e de uma cultura visuais são imprescindíveis na formação de jovens leitores” (p.23). A leitura de textos literários possibilitará enriquecer o conhecimento literário e o léxico.

2.4. Práticas de motivação para a leitura

Não é suficiente ler para a criança, mas é preciso ler com a criança, utilizando vocabulário e materiais que sejam motivantes e desafiantes. É preciso desenvolver a curiosidade da criança para um texto escrito, para que ela se aproprie dele como um objeto de prazer. Por isso, a motivação para ler é uma variável facilitadora da aprendizagem da leitura, uma vez que a criança motivada para aprender a ler é a que vê utilidade nesse ato (Morrow, Tracey & Maxwell, 1995).

O prazer que as crianças sentem ao lerem é o reflexo das experiências positivas que já tiveram em torno da leitura, por isso, a motivação da leitura prende-se com as razões que levam as crianças a procurarem ler e a estarem envolvidas na leitura. Uma criança envolvida na leitura é aquela que regularmente lê, que demonstra diferentes modos e razões para o fazer, que mobiliza conhecimentos e que também se caracteriza por interagir socialmente em torno da leitura. Martins e Niza (1998) referem que “a familiarização das crianças com os diversos materiais da biblioteca, o olhar para os livros e tentar descobrir o que eles dizem, o manusear diversos suportes contendo texto e imagem, estimula nas crianças o desejo de os conhecer” (p.86).

Desta forma, a leitura apenas fará sentido quando as crianças tiverem o gosto, o prazer e a motivação em fazê-lo. Para que isso aconteça, devem ser criados espaços propícios e a leitura deve ser introduzida no quotidiano das crianças utilizando estratégias para que, cada criança crie o seu próprio material de leitura de forma a proporcionar esse gosto (Silva, 1998).

Cardoso e Pelozo (2007) referem que

nos primeiros anos de escolarização o discente precisa ser incentivado a ler, de modo a que se torne um leitor autónomo e criativo”, por isso, cabe ao professor proporcionar momentos de leitura significativa, incentivando a formação de indivíduos críticos e reflexivos (p.1).

Um professor deve, assim, ter em conta alguns aspetos de forma a promover o prazer e o gosto pela leitura.

O primeiro aspeto diz respeito à escolha do livro e às características que o mesmo apresenta, nomeadamente: o tema, a história, as ilustrações. Um livro deve ser adequado à faixa etária da criança e de forma a abordar temas sobre o ambiente em que está inserida. No entanto, um professor não deve desprezar os géneros literários uma vez que estes

também contribuem para desenvolvimento cultural e social, assim como, para o crescimento reflexivo dos alunos.

Outro aspeto é a forma de captar a atenção e a motivação das crianças. Silva (2009) refere que “partilhar histórias pessoais da sua vida desenvolvendo assim uma relação de proximidade mais próxima com os alunos” (p.6). Assim, um professor deve ter uma relação próxima com os seus alunos possibilitando que estes participem nas suas atividades.

Ao serem proporcionadas atividades como a leitura de histórias, as crianças aprendem a definir objetivos e estratégias de compreensão, a organizar sequencialmente o tempo e o espaço, a parafrasear e a compreender ou a utilizar figuras de estilo e de sintaxe. Fernandes (2005) é da opinião que o educador perante o grupo de crianças deve adotar uma postura de modelo e transmitir prazer quando lê.

Baker e Scher (2002) defendem que quando os pais tomam a leitura como algo que proporciona prazer, as crianças percebem a leitura como uma atividade na qual vale a pena investir. Como tal, a leitura de histórias contribui para a motivação, principalmente quando esta atividade se desenrola num clima afetivo positivo. No mesmo sentido, Mata (1995) refere:

que as crianças se começam a aperceber de um conjunto de comportamentos e procedimentos que começam a associar aos comportamentos de um leitor. Deste modo, e porque devemos servir de modelos, dar-lhe espaço para tentar imitar, tentar ler, mesmo sem saberem, proporcionar ocasiões para que experimentem estratégias e se sintam verdadeiros leitores (p.56).

Por isso, o educador deve refletir sobre o modo como aborda e explora a leitura, desenvolvendo situações integradas e contextualizadas de maneira a que a criança se sinta cativada e incentivada. Deve identificar o que elas já sabem e dar-lhes oportunidade de ter ligação com o mundo da leitura de uma forma alargada e incentivadora.

2.5. A importância da organização da biblioteca na sala

Há alguns anos atrás, a biblioteca era “esquecida” nas escolas e servia apenas para requisitar os livros quando a professora solicitava. Hoje, é um espaço que deve disponibilizar instrumentos importantes para a formação de futuros leitores. Assim, um

educador deve ter em atenção que quando coloca à disposição um espaço, deve preparar as crianças para uma vida de leitores ativos.

A organização e o funcionamento desse espaço são tarefas que podem acontecer em conjunto com o educador e com a criança, definindo o mobiliário adequado, o local onde se vai situar, a forma de como vão ser organizados os livros, entre outros. Veiga (1996) acrescenta que “o equipamento a adquirir, nomeadamente estantes, mesas e cadeiras (...) cumprindo um conjunto de regras que visem basicamente os seguintes objetivos: funcionalidade, resistências e estética” (p.46). Deste modo, a biblioteca deve encontra-se num lugar central, com uma boa iluminação e com fácil acesso aos livros.

Marchão (2013) acrescenta que deve ser um espaço que dê a oportunidade às crianças de “mergulhar e de se libertar nas páginas de um livro que lhes suscitam e promovem a imaginação e criatividade” (p.30) transmitindo confiança e segurança e privilegiando o contacto entre as crianças e os livros e entre os livros e as crianças.

De acordo com Traça (1992), as histórias têm uma principal função de divertir, estimular a imaginação e aquisição de novos conhecimentos nas crianças, sendo que o educador deve também ter alguns critérios quanto aos livros colocados à disposição.

O contacto com os livros na EPE é muito importante uma vez que é o ponto de partida para promover a leitura nas crianças por isso, os mesmos devem ser atrativos, expressivos e adequados à faixa etária para que proporcionem o prazer e a motivação pela leitura. É igualmente importante que exista no 1ºCEB uma área da biblioteca, uma vez que as crianças já trazem, da EPE, hábitos de leitura e de trabalho com os livros (Tonucci, 1997).

Os livros devem ser facultados a todos os alunos da turma, permitindo que exista um diálogo sobre os mesmos entre todos os intervenientes, possibilitando assim uma maior adesão ao livro. Dionísio (2000) refere que a biblioteca é um meio que possibilita a construção de leitores, uma vez que é um espaço que faz da leitura algo quotidiano.

A área da biblioteca deve contemplar um conjunto de recursos organizados, de modo a proporcionar um ambiente construtivista na aprendizagem do aluno, ou seja, em que o aluno construa o seu próprio conhecimento através da sua participação ativa.

A dinamização das bibliotecas é um ponto fundamental nas escolas pois permite criar e promover hábitos de leitura bem como, participando em atividades organizadas pelas bibliotecas públicas. O professor assume um papel muito importante nesta dinamização, devendo estar informado sobre as leituras e as obras literárias que as crianças e os alunos

vão conhecendo. Assim e como refere Debus (2003) a biblioteca deve ser um espaço onde tanto como o professor como as crianças podem ter acesso aos livros experienciando as sabedorias e as palavras que este apresenta.

Todd (2011) refere que a biblioteca passa a ser “knowledge space, not information place; connections, not collections; actions, not positions; evidence, not advocacy” (p.1). O autor define ainda quatro funções primordiais para um bom funcionamento da área da biblioteca. A primeira função é ajudar os alunos, demonstrando preocupação pelos interesses das suas aprendizagens; a segunda função é apoiar os alunos tornando-os mais seguros e responsáveis pela construção do seu próprio saber; a terceira função é manter uma relação profícua com toda a comunidade educativa. Por último, a quarta função refere-se à tomada de consciência do papel crucial que a biblioteca desempenha no sucesso do sistema educativo.

3. Metodologia de Trabalho por Projeto como estratégia

O “método de projeto” foi iniciado nos Estados Unidos por William Kilpatrick, que era um discípulo de John Dewey, em 1918, nas escolas do 1º ciclo. Segundo Kilpatrick (2006), o método de projeto “surgiu com o intuito de dar resposta a uma crise educativa, sendo necessária uma reforma da mesma, em 1972, nos Estados Unidos” (p.5). Define-se projeto como um conjunto de atividades que implicam a utilização de recursos diversos que levam à concretização de um objetivo. Deste modo, a MTP, procura investigar um tema, um problema, uma situação com o objetivo de a conhecer e apresentar soluções novas.

A metodologia é fundamentada como uma teoria de aprendizagem construtivista sendo um processo de aquisição de conhecimentos que é conduzido pelo indivíduo em que a criança deve ser encarada enquanto ponto de partida, como centro e como fim (Pecore, 2015). Assim, “é importante que as crianças aprendam a ser cidadãos através de projetos que realizam: criarem sentido de pertença, de responsabilidade mútua e de solidariedade com os outros” (Vasconcelos, 2012, p.18).

Segundo Katz e Chard (1997), o trabalho de projeto é considerado uma abordagem pedagógica centrada na resolução de problemas, ou seja, procura encontrar respostas para problemas reais e pertinentes, permitindo criar uma nova relação entre a prática e a teoria, entre os conhecimentos escolares e os conhecimentos sociais. É uma metodologia que

implica uma planificação e distribuição de tarefas, os dados recolhidos são tratados e organizados para retorno ao grande grupo e, por fim, resulta num produto final socializável.

Assim, “incluir o trabalho de projeto no currículo promove o desenvolvimento intelectual das crianças ao envolver as suas mentes em tarefas de observação e investigação de factos retirados da sua experiência do quotidiano e do seu meio ambiente” (Katz & Chard, 2009, p.3).

Leite, Malpique e Santos (1989) entendem que o trabalho por projeto é uma

metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes. Envolve trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder a problemas encontrados, problemas considerados de interesse pelo grupo e com enfoque social (p.140).

Esta metodologia não é apenas uma estratégia lúdica, mas sim uma estratégia didático-pedagógica uma vez que promove práticas de qualidade na educação e através destes projetos as crianças vão tendo uma participação mais ativa e autónoma (Kilpatrick, 2006). Para que exista um projeto bem delineado as propostas de atividade devem ser estimulantes para todo o grupo de trabalho de forma a fomentar a autonomia das crianças.

Silva (1998) considera que, no trabalho por projeto, cabe ao educador contribuir para a autonomia das crianças e do grupo. A autora refere ainda que nesta metodologia existe uma “construção progressiva do projecto, que implica um processo participativo de partilha do poder e de decisão conjunto na procura de novo saberes” (p.104).

3.1. Etapas da metodologia

Boutinet (1996) define quatro aspetos que constituem a estrutura lógica interna dos projetos: a identificação da problemática que emerge da ação; a determinação da intencionalidade educativa dessas situações; o quadro de ação a desenvolver – o conjunto de atividades, a explicação dos motivos que sustentam a intervenção, a dinamização das estratégias de ação para mostrar os recursos necessários à sua realização e, por último, a divulgação.

Vasconcelos (2001) refere que é crucial compreender que, para implementar o trabalho de projeto, existem diversos passos que devem ser seguidos. Tais como:

Numa 1.^a Fase, a de definição do problema, formula-se o problema ou questões a investigar, definem-se as dificuldades a resolver e o assunto a estudar. Segundo Vasconcelos (2001), “partilham-se saberes que já se possuem sobre o assunto, conversa-se em grande e pequeno grupo, as crianças desenham, esquematizam, escrevem com o apoio do adulto” (p.14). Isto é, perante uma determinada realidade, existe um problema, uma incógnita ou dificuldade que se procura ultrapassar. É considerada como sendo uma fase importante pois é um momento em que as crianças questionam, comentam e tentam perceber o problema apresentando propostas e ideias sobre o assunto.

Segundo Many e Guimarães (2006) nesta fase o trabalho de projeto:

propõe a identificação de uma temática pertinente em função das necessidades, interesses dos alunos e das aprendizagens a adquirir. Também pode incidir numa intervenção para resolver um problema concreto da turma, da escola ou da comunidade (...) a identificação de uma temática é o motor de construção do trabalho de projeto (p.6).

A 2.^a Fase, a de planificação, centra-se na perceção que o grupo tem da organização espacial e temporal. Estipulam quem faz o quê, tendo o educador um papel de moderar e estimular a criança. Tendo a consciência da problemática, esta fase é crucial no desenvolvimento do projeto, uma vez que irão delinear quais serão as atividades que devem ser cumpridas, que pontos devem ser abordados, por onde vão começar e que caminho irão percorrer. Contudo,

as alterações e a adaptação são processos inerentes e fundamentais ao trabalho de projeto. No decorrer do trabalho, os alunos irão modificar a planificação. O facto do resultado do trabalho de projeto ser diferentes da planificação não significa que seja pio ou melhor – será sempre diferente (Many et al., 2006, p.6)

Numa 3.^a Fase, a de execução, o trabalho anteriormente planificado é colocado em prática pela realização das atividades, da recolha de informações e, também, pela realização de materiais. O plano previamente elaborado não é estanque, pode ser reajustado ao longo desta fase por meio de avaliações intermédias.

Na 4.^a Fase, a de avaliação/divulgação, as crianças podem partilhar com a restante comunidade escolar todas as suas aprendizagens realizadas em torno do proposto. A avaliação final de um trabalho deve assentar sobre as fragilidades que as crianças tinham nas suas conceções prévias deixando prevalecer os seus conhecimentos após a realização de todas as atividades propostas. As crianças “comparam o que aprenderem com as questões que haviam formulado inicialmente (...)” (Vasconcelos, 2001, p.143).

3.2. Vantagens da metodologia

A avaliação do trabalho de projeto centra-se no estudo e exploração de uma dada problemática em contexto social e de grupo, sendo que uma das vantagens existentes na MTP é o facto de os alunos terem a hipótese de escolherem o que querem aprender e estudar, explicar o que já sabem sobre o assunto e escolherem o que querem aprofundar sobre determinando assunto (Rangel & Gonçalves, 2010). Deste modo, possibilita-se a aprendizagem partilhada e participada em que os alunos estão envolvidos na planificação do trabalho que terão de realizar tanto na vertente conceptual como na funcional.

A variedade dos recursos é considerada outra das vantagens da MTP pois possibilita que “se mobilizem recursos mais alargados para a procura de respostas e para uma compreensão global do problema” (Rangel & Gonçalves, 2010, p.24). A utilização de diferentes recursos permite uma educação mais integrada e integral, existindo uma maior variedade na abordagem de vivências, na mobilização de competências e de conhecimentos de diferentes áreas e domínios.

Por fim, a MTP permite a existência de um trabalho cooperativo em que estabelece uma interação na forma como o trabalho é organizado, na recolha de materiais e informação, na procura ativa de respostas e conclusões para os problemas previamente colocados e, por fim, na produção de resultados e sínteses (Pecore, 2015; Rangel & Gonçalves, 2010).

3.3. Desvantagens da metodologia

Como refere Clark (2006), a MTP não está isenta de críticas apresentando algumas dificuldades para os educadores/professores devido a vários fatores, tais como: a não existência de um manual; as planificações serem executadas como base num tema proposto pelas crianças e não nos conteúdos apresentados nos manuais escolares; a dificuldade de conseguir estimular as crianças; a dificuldade de fazer perguntar, tomar a iniciativa de planificar e realizar investigações.

Outra desvantagem da MTP é nomeadamente, o tempo. Esta metodologia implica um trabalho faseado que se prolonga ao longo de um período de tempo, tornando a investigação mais demorada podendo ser considerada como uma desvantagem.

Outro aspeto a salientar é o facto de esta metodologia implicar algumas possíveis tensões entre os alunos (Pecore, 2015). Para que os grupos se tornem hábeis na concretização da metodologia há que trabalhar e promover formas de diálogo, negociação e consenso.

3.4. O papel da(o) criança/aluno

Realizar projetos com as crianças proporciona-lhes uma considerável ajuda e influencia o seu desenvolvimento, fomentando momentos de aprendizagem autónoma e consciente tornando-se proficientes na construção do seu saber.

Segundo Ferreira (2013), nesta metodologia:

Os próprios alunos são os principais atores, são eles que decidem o(s) problema(s) a pesquisar, planificam e realizam as atividades que lhes permitem encontrar as respostas para as suas questões, avaliam o desenvolvimento do projeto e as aprendizagens que estão a fazer e apresentam os resultados obtidos à comunidade escolar. (p.320)

Nesta metodologia existe uma motivação intrínseca por parte do aluno e a possibilidade de que este desenvolva a sua caminhada ativa em busca do conhecimento (Katz & Chard, 2000).

3.5. O papel do educador/professor

Ao contrário do que acontece nas metodologias de ensino tradicional, nesta metodologia o professor deve estimular as crianças a ativar o desenvolvimento intelectual das mesmas, deve colocar questões, problemas, situações com dilemas, interrogações para que seja estimulado o conflito cognitivo com outros alunos do grupo.

Malaguzzi (1999) refere que:

Quanto mais amplas são as possibilidades que oferecemos às crianças, mais intensas serão as suas motivações e mais ricas serão as suas experiências (...) o papel do adulto sendo o de ativar as competências das crianças para construir significados. Entre aprender e ensinar, nós honramos a primeira; o fim de ensinar é proporcionar condições de aprender (p.12)

Um professor deve orientar e apoiar os alunos na recolha da informação; na realização das experiências; na gestão de conflitos e no desenvolvimento de diferentes competências. Além disso, um professor deve ainda avaliar o que os alunos vão realizando verificando as suas maiores dificuldades e propondo estratégias para que estas possam ser ultrapassadas.

Desta forma, o professor deve assumir uma postura crítica e reflexiva procurando organizar o processo de ensino-aprendizagem com situações problemáticas que permitam aos alunos adquirir competências (Perrenoud, 2001).

Vasconcelos (1997) afirma ainda que um professor, como co-construtor de conhecimentos num processo de interação com os outros, tem de assumir “os seus próprios saberes e os saberes que os outros possuem, integrando-os dinamicamente no processo de conhecimento” (p.132).

Ao longo do projeto um educador/professor deve estimular as ideias das crianças, sendo importante que este escute as suas sugestões e que os ajude nas suas ideias. Deve, ainda, planear e decidir com as crianças de forma a estimular a participação das crianças e na dinamização das suas ideias. Numa última fase, o educador/professor deve avaliar o trabalho das crianças possibilitando que comparem o que aprenderam com as questões iniciais.

Silva (1998) acrescenta que um educador/professor deve fazer uma articulação entre o seu próprio projeto e os projetos das crianças, procurando criar oportunidades que favoreçam o desenvolvimento harmonioso das mesmas através de atividades significativos para os participantes.

4. Caracterização dos Contextos Educativos

4.1. Caracterização do Contexto Institucional da EPE

O estabelecimento educativo Escola Básica (EB) de Odivelas localiza-se no concelho de Odivelas, distrito de Lisboa, num meio urbano. Encontra-se perto de transportes públicos e dispõe, nas imediações, de algumas instituições de serviço público, como uma esquadra de polícia, bombeiros, correios, centro de saúde, farmácia, etc.

Esta escola alberga nas suas instalações as valências de Jardim de Infância (JI), 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), atividades de tempo livres (ATL) e atividades de animação e apoio à família (AAAF). Enquanto o ATL é frequentado pelos alunos do 1.º CEB nos tempos não letivos, as crianças do JI frequentam a AAAF durante o mesmo período. O horário das atividades de animação e apoio à família decorrem das 7h30 às 9h00 e das 15h00 às 19h30, funcionando nas instalações do estabelecimento. No interior do edifício existem ainda casas de banho com separação, isto é, existe uma casa de banho só para os docentes e outras três para as crianças da escola. A biblioteca escolar, o refeitório, a cozinha, a sala de professores, o gabinete do coordenador de estabelecimento, a sala de educação especial e as salas de aulas. Exteriormente, a escola possui um recreio coberto e outro descoberto, um campo de jogos, uma área ajardinada e equipamento infantil para

as crianças do JI. Em termos de segurança, todo o recreio se encontra vedado por gradeamento e existem três entradas. Contudo, apenas uma se encontra a funcionar sob responsabilidade de uma funcionária, pois não existe portaria.

A lotação máxima da instituição é de 75 crianças. No ano letivo 2016/2017 a EPE é frequentada, por 72 crianças: sala A e sala B com 25 crianças, e a sala C com 22 crianças, com redução, por integrar 2 crianças com Necessidades Educativas Especiais. (ver distribuição de crianças por sala e género em quadro 1).

Quadro 1. Distribuição das crianças por sala e género

Salas	Idades	Género Masculino	Género Feminino	Total de Crianças
Sala A	4 e 5 anos	13	12	25 Crianças
Sala B	4 e 5 anos	14	11	25 Crianças
Sala C	4 e 5 anos	12	10	22 Crianças
Total	-	39	33	72

De acordo com o quadro, existem na instituição 39 crianças do género masculino e 33 crianças do género feminino, o que perfaz um total de 72 crianças inscritas. A equipa educativa é constituída por três educadores de infância titulares de turma, sendo que uma educadora tem redução da componente letiva de 5 horas e é substituída por outra educadora de infância contratada para o efeito, uma professora de educação especial e duas assistentes operacionais. Este ano letivo iniciou-se a rotatividade das duas assistentes operacionais alternando em cada mês pelas três salas do jardim de infância.

4.1.1. Caracterização do Grupo de Crianças no Contexto de EPE

O grupo compõe-se por 25 crianças, sendo 13 do género masculino e 12 do género feminino (ver distribuição das crianças por género em Figura 1) com idades compreendidas entre os 4 e 5 anos.

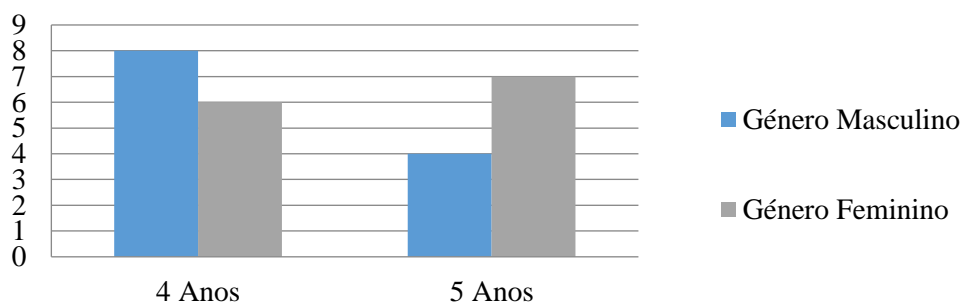


Figura 1. Distribuição das crianças por género e idade

Deste modo, oito crianças são do género feminino e 5 crianças do género masculino com 4 anos; 4 crianças do género feminino e 7 crianças do género masculino com 5 anos. Verificando que existem na sala 12 crianças do género feminino e 13 crianças do género masculino, o que perfaz um total de 25 crianças.

No geral, é um grupo participativo, empenhado e interessado, demonstrando muita generosidade e espírito cooperativo. As crianças deste grupo demonstram ter uma boa relação entre si, não sendo um grupo conflituoso nem demonstrando comportamentos agressivos. No que diz respeito ao desenvolvimento das crianças do grupo, através de conversas informais com a Educadora, concluímos que, apesar da proximidade de idades, existem diferenças no que se refere ao nível de desenvolvimento das crianças do grupo, sendo essas diferenças observáveis ao nível da autonomia, representação gráfica, da compreensão de mensagens orais e também ao nível da coordenação motora global e fina.

Os interesses deste grupo são bastante diversificados, já que a maioria das crianças revela muito interesse pela realização das atividades de faz de conta, expressão plástica livres e orientadas pelo adulto. Gostavam também de desenhar, pintar, recortar e colar livremente. Também existe preferência acentuada e sistemática pelos jogos de encaixe e construção.

4.1.2. Caracterização do Ambiente Educativo no Contexto de EPE

Segundo Forneiro (2008), o ambiente educativo deve ser acolhedor, favorecendo interações positivas entre todos os agentes educativos, já que a cooperação entre estes contribui para alargar e enriquecer as situações de aprendizagem/desenvolvimento das crianças através de numerosas experiências. O ambiente educativo é constituído, não só pelo espaço físico da sala, mas também, por todas as relações físicas e sociais que nela se estabelecem.

No que diz respeito, à **dimensão física**, esta consiste na forma como o mobiliário está disposto e organizado dentro da sala, com o intuito de proporcionar cenários de atividades distintos. A sala possuía um ambiente agradável na medida em que as cores são equilibradas e a sua decoração é feita de desenhos colados nas paredes e trabalhos realizados pelo grupo de crianças. Apresentava ainda uma boa acústica e boas condições térmicas. Todo o mobiliário da sala era feito de madeira e, no caso das cadeiras e das mesas, os pés eram em metal. O pavimento era confortável e resistente, garantido um bom isolamento térmico. Os brinquedos encontravam-se constantemente limpos e em bom estado de conservação.

Relativamente à **dimensão funcional**, esta é caracterizada pela funcionalidade de cada um dos espaços, ou seja, diz respeito à forma como o espaço/sala está organizado. A organização do espaço da sala permitiu uma grande variedade de ações muito diferenciadas. Neste sentido, o processo de aprendizagem implica que as crianças compreendam como o espaço está organizado e como pode ser utilizado, participando na organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar. O espaço encontrava-se organizado em áreas de trabalhos, onde se desenvolvem as atividades individuais, a pares ou em pequenos grupos. No entanto, observámos que as áreas não se encontravam convenientemente identificadas.

A sala estava organizada em sete áreas de interesse, especificamente:

Á área polivalente (**Fig.2**) onde eram realizadas atividades de mesas como pinturas, desenhos, entre outros. O espaço era constituído por um conjunto de mesas em que as crianças tinham a oportunidade de explorar livremente um vasto conjunto de materiais, utilizando a imaginação.

Na área da biblioteca (**Fig.3**) as crianças encontravam à sua disposição livros de histórias, livros de contos tradicionais, poemas e lengalengas, entre outros. Esta área tinha como

objetivo de estimular e incentivar o prazer da leitura, desenvolver a comunicação e partilha de sentimentos e emoções.

A área dos jogos de mesa (**Fig.4**) era uma área bastante requisitada pelo grupo. Esta área continha diferentes materiais para que as crianças, livremente, pudessem fazer diferentes atividades, como por exemplo, construções em três dimensões, jogos de enfiamentos, encaixes, tangram, blocos lógicos, legos de diversos tamanhos e formas, entre outros jogos. Nesta área, as crianças optavam por trabalhar a pares ou em pequeno grupo.



Figura 2. Área polivalente



Figura 3. Área da biblioteca



Figura 4. Área dos jogos de mesa

A área do tapete (**Fig.5**) servia de apoio às atividades e também de zona de reunião de grande grupo para atividades de vária ordem, como contar histórias, assistir a dramatizações, apresentações de projetos, etc.

A área da garagem (**Fig.6**) com tapete de chão que servia de apoio às atividades com os carros, tratores, motos, etc.

A área da casinha (**Fig.7**) apresentava-se apelativa ao jogo de faz-de-conta, permitindo às crianças associarem esta casa de fantasia a uma real. Nesta área existiam materiais em quantidade suficiente e diversificados, permitindo representar diferentes papéis sociais e familiares.



Figura 5. Área do tapete



Figura 6. Área da garagem



Figura 7. Área da casinha

A área da pintura era constituída por um cavalete (**Fig.8**) com diversos copos de tintas e os respetivos pincéis. Perto do cavalete existia, um lavatório onde as crianças podiam lavar as mãos assim que terminassem os seus trabalhos.



Figura 8. Área da pintura

No que diz respeito à **dimensão temporal**, é importante referir que a rotina foi sempre planeada a pensar no bem-estar da criança. Deste modo os horários e rotinas podem ser reajustados sempre que necessário. Por outras palavras, a rotina diária é um meio de aprendizagem e desenvolvimento integral e como defendem Hohmann e Weikart (2009), “oferece um enquadramento estável no qual as crianças (...) podem sem perigo iniciar, refletir sobre, modificar e expandir as experiências de aprendizagem pela ação.” (p.227).

O período da manhã começava com uma reunião em grande grupo, que consistia no acolhimento das crianças: marcavam-se as presenças, partilhavam algo que traziam de casa, alguma novidade e planeava-se o trabalho a realizar naquele dia. Posteriormente, as

crianças brincavam nas áreas de interesse ou concretizavam trabalhos, por norma, em pequenos grupos na área polivalente. No período entre as 10h15 e as 10h30 as crianças comiam o lanche de manhã e seguiam para o recreio. Quando regressavam efetuavam a sua higiene e almoçavam às 12h. No período da tarde, as crianças brincavam nas áreas ou terminavam trabalhos. Às 15h15 as crianças dirigiam-se para as AAAF ou para casa (ver organização temporal da sala no Quadro 2).

Quadro 2. Organização temporal do grupo

Horas	Atividades
9h00 às 9h30	Reunião da manhã Arrumação da sala
9h30 às 10h00	Realização de atividades
10h00 às 10h15	Arrumação dos materiais Higiene
10h15 às 10h30	Lanche da manhã
10h30 às 11h40	Recreio
11h40 às 12h00	Higiene
12h00 às 13h15	Almoço Recreio
13h15 às 15h00	Continuação das atividades Momento livre nas áreas de interesse Arrumação da sala

A **dimensão relacional** diz respeito às relações que se estabelecem entre todos os intervenientes do processo educativo, especificamente, entre adultos, entre adultos e crianças e as crianças com os seus pares.

No que diz respeito à interação educadora/crianças, todas as crianças necessitam de educadores interessados, atentos e disponíveis, mas não demasiado interventivos, dando oportunidades às crianças de se envolverem nas interações com os seus pares (Singer, 2002). Consideramos que existia uma boa relação entre a educadora e as crianças. A educadora cooperante demonstrava prazer em estar com as crianças, ajudando-as, apoiando e encorajando o seu desenvolvimento e respeito pelo outro. Prestava atenção às atitudes positivas mas também as fragilidades, no entanto, reforçava as atitudes positivas, e contorna as atividades negativas, para que as crianças soubessem o que estava certo e o

que era menos aceite de fazer ou dizer. Estimulava ainda a autonomia, a participação, a iniciativa própria e a criatividade de cada criança, quando estas realizavam projetos.

Relativamente à interação crianças/educadora conversavam diariamente, por norma durante o acolhimento, sobre diversos assuntos que as crianças assim desejassem a partir dos quais, muitas vezes resultaram no desenvolvimento de atividades do dia. Durante estas reuniões, as crianças tinham a oportunidade de expressar os seus sentimentos sendo um momento em que as crianças eram valorizadas pelo que faziam e pelas atitudes que tinham.

Na interação crianças/crianças verificámos que as crianças se ajudavam mutuamente. Sempre que as crianças não conseguiam responder a uma questão feita pela educadora cooperante, as restantes estavam sempre prontas a ajudá-las ou a explicar como se faz. Observámos que as crianças mais novas procuravam por norma as crianças mais velhas de forma a aprender. No que diz respeito à partilha dos brinquedos e material, considerámos que as crianças demonstravam ter uma boa relação entre si, não sendo um grupo conflituoso ou com comportamentos violentos. No entanto, por vezes surgiam tensões no que diz respeito à posse de algum brinquedo ou material, sendo que, algumas vezes, a educadora cooperante ou a técnica operacional tinham de intervir.

Na interação entre as crianças/profissionais existia uma supervisão de atividades de modo a vigiar e a zelar pela segurança das crianças, sendo que quando alguma criança se magoava, o adulto confortava-a; utilizando o reforço positivo no reconhecimento de um bom comportamento da criança.

4.2. Caracterização do Contexto Institucional no 1.º CEB

A instituição onde decorreu o estágio no âmbito da Unidade Curricular de PES III e IV integra-se no agrupamento D. Dinis em Odivelas. Na área envolvente existiam diversos serviços públicos, tais como: bombeiros voluntários de Odivelas, transportes públicos, polícia, supermercados, farmácia, entre outros.

Esta escola albergava nas suas instalações a valência do 1ºCEB e atividades extras curriculares (AEC), sendo que, o seu horário de funcionamento era das 9h00 às 17h30. No interior do edifício existiam dez salas de média dimensão, uma sala polivalente que funcionava como refeitório e ginásio, uma cozinha, um gabinete para as auxiliares de ação educativa e de prestação de primeiros socorros, duas salas de apoio educativo, oito

instalações sanitárias para os alunos, duas instalações sanitárias para professores e assistentes operacionais, três arrecadações e um balneário. No exterior do edifício, estava implantado um recinto amplo e aberto que permitia uma fácil circulação em caso de evacuação, dois alpendres, um minicampo de futebol e alguns jogos tradicionais. Em termos de segurança, todo o recreio se encontrava vedado por gradeamento e existiam duas entradas. Contudo, apenas uma se encontrava a funcionar com o auxílio de uma funcionária.

Frequentavam este estabelecimento de ensino 265 alunos distribuídos de acordo com o quadro abaixo apresentado.

Quadro 3. Distribuição das crianças por sala e género

Salas	Número de rapazes	Número de raparigas	Total
1ºA	14	12	26
1º/2ºB	10	11	21
2ºA	12	14	26
2ºB	11	15	26
2ºC	12	18	30
3ºA	13	13	26
3ºB	14	12	26
4ºA	12	13	25
4ºB	16	12	28
4ºC	15	10	25
Total	129	130	259

Assim sendo, podemos verificar que existiam na instituição 129 alunos do género masculino e 130 alunos do género feminino, o que perfaz o total de 259 alunos inscritos.

A equipa educativa era constituída por 10 professores, 1 professor de apoio, 1 professor coordenador e 6 assistentes operacionais.

4.2.1. Caracterização da Turma no Contexto de 1.º CEB

A turma do 4ºC do 1ºCEB na qual foram desenvolvidas as observações e intervenções era um grupo heterogéneo composto por 25 alunos, dos quais 15 eram do género masculino

e 10 do género feminino (ver distribuição por género em Figura 1), com idades compreendidas entre os 9 e 11 anos.

A turma integrava um aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE) que era acompanhado por uma professora especializada na área da Educação Especial. Todos os alunos eram de nacionalidade portuguesa e provenientes de um meio socioeconómico médio, sendo que a maioria residia no concelho de Odivelas (**Fig.9**).

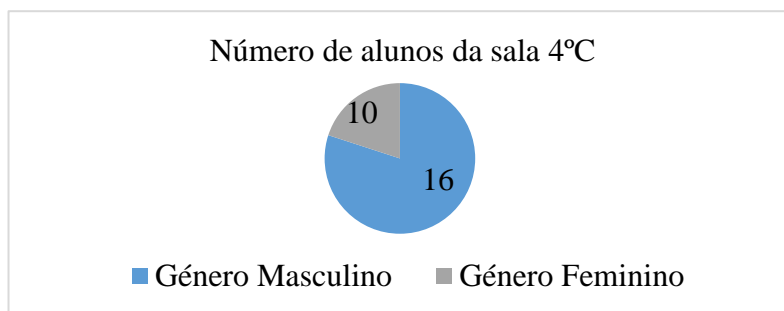
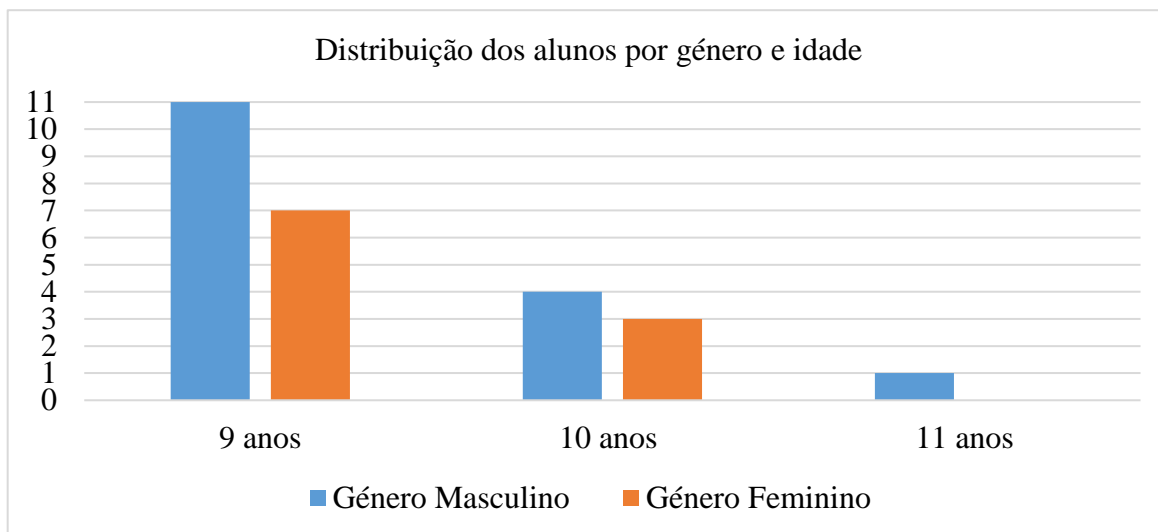


Figura 9. Número de alunos da sala 4°C

No quadro seguinte, verificamos a distribuição dos alunos de acordo com as idades e género.

Quadro 4. Distribuição dos alunos por género e idade



Deste modo podemos verificar que existiam 11 alunos do género masculino com 9 anos, 4 alunos com 10 anos e um aluno com 11 anos. No que se refere, ao género feminino existiam 7 alunas com 9 anos e três alunas com 10 anos. Assim, verificámos que existiam 16 alunos do género masculino e 10 alunas do género feminino, o que perfaz o total de 27 alunos.

Silva (1997) menciona que uma das formas de recolher informações para conhecer melhor o aluno e adequar o processo educativo às suas necessidades, consiste em recolher informação sobre o contexto familiar e o meio em que vivem.

Neste sentido, a turma revelou-se ser muito recetiva, motivada e interessada nas aprendizagens. A maioria dos alunos eram autónomos e bastante curiosos demonstrando uma grande vontade em aprender. Era um grupo que respeitava a professora, com comportamentos calmos, disciplinados e silenciosos, não se interrompendo mutuamente.

4.2.2. Caracterização do Ambiente Educativo no Contexto de 1.º CEB

No que respeita à caracterização do ambiente educativo em Contexto de 1.ºCEB, nomeadamente no que se refere à **dimensão física**, a sala localizava-se no 1.º andar do edifício. Na sala de aula existiam 12 mesas e 24 cadeiras para além de uma secretária e uma cadeira para a professora, uma mesa com um computador e a respetiva impressora, quatro armários para arrumação de material, dois quadros de giz e um quadro interativo. A sala encontrava-se organizada de forma tradicional, com as mesas viradas para o quadro e os alunos sentados em carteiras individuais, com dois alunos por mesa, divididos em três filas.

Segundo Forneiro (2008), “a organização de uma sala deve ter como característica a flexibilidade, de forma a corresponder às necessidades da turma” (p.258). As mochilas eram colocadas nas cadeiras ou nas pregas laterais das mesas. A sala apresentava uma boa iluminação, com janelas amplas e com luz natural, boas condições térmicas e uma boa acústica. Forneiro (2008) refere que, os materiais devem estar ao alcance da turma, para que a mesma consiga utilizá-los sozinha, promovendo, assim, a autonomia.

No que concerne à **dimensão temporal**, as rotinas diárias são fundamentais para o desenvolvimento integral de cada aluno, uma vez que, se vão apercebendo da estrutura dos acontecimentos do dia a dia, permitindo que os alunos antecipem o que se segue. Deste modo, verificámos que as aulas tinham início e terminavam sempre no horário previsto. A aula iniciava às 9h15m e terminava ao 12h15m para a hora do almoço. O período da tarde tinha início às 14h00m e terminava às 17h30m, conforme o horário da turma apresentado no quadro 5.

Quadro 5. Horário da turma 4°C

Tempos	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
09:15 – 10:15	AFD	Matemática	Português	Matemática	Português
10:15 – 10:45	Apoio ao Estudo	Matemática	Português	Matemática	Português
10:45 – 11:15	Intervalo				
11:15 – 12:15	Matemática	Matemática	Português	Matemática	Português
12:15 – 14:00	Almoço				
14:00 – 15:00	Estudo do Meio	Português	Matemática	Português	Apoio ao Estudo
15:00 – 16:00	Ed. Cidadania (*)	Expressões	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Inglês
16:00 – 16:30	Intervalo				
16:30 – 17:30	Expressões	Dram'Art	Inglês	Music'All	Expressões

Relativamente à **dimensão funcional** esta é caracterizada pela funcionalidade de cada um dos espaços. A organização do espaço da sala permitiu uma grande variedade de ações, sendo utilizada para atividades de expressões, aula de inglês e atividades de rotina como, por exemplo, o lanche do período da manhã e da tarde. Neste sentido, o processo de aprendizagem implicava que os alunos compreendessem como o espaço estava organizado e como podia ser utilizado, participando na organização do mesmo e nas decisões sobre as mudanças a realizar.

No que concerne à **dimensão relacional**, esta refere-se às relações que se estabelecem entre todos os intervenientes do processo educativo, especificamente, entre adultos, entre adultos e alunos e os alunos com os seus respetivos pares.

Em relação à interação professora-alunos, observámos que existia uma boa relação entre ambos. A professora cooperante revelou prazer em estar com os alunos, ajudando-os,

apoiando-os e encorajando-os no seu desenvolvimento e respeito pelo outro, dando oportunidade a todos os alunos de participarem. A professora foi um elemento essencial para criar um bom ambiente pois era uma pessoa que, apesar de ser rigorosa com os alunos e exigir respeito e boa educação, era divertida pelo que tornava a atmosfera da sala de aula muito acolhedora e propícia a atividades diversificadas.

Em relação à interação alunos-professora, todos os alunos cumpriam as regras da sala de aula, participavam nas atividades propostas e revelavam grande desempenho e interesse, sempre motivados e curiosos em experimentando situações estimulantes que a professora cooperante planificava de forma cuidada.

Em relação à interação alunos-alunos, de uma maneira geral, relacionavam-se e interagiam bem entre si, não sendo um grupo conflituoso nem demonstrando comportamentos violentos. Era uma turma bastante participativa e que se ajudava mutuamente.

Em relação à interação entre os alunos e as assistentes operacionais, existia uma supervisão de atividades por parte das mesmas permitindo aos alunos a sua segurança nos tempos não letivos. Podemos considerar que esta interação era positiva, isto porque, quando algum aluno se magoava, o adulto confortava-a utilizando o reforço positivo no reconhecimento de um bom comportamento do aluno.

5. Metodologia de Investigação

A presente investigação iniciou-se em contexto de Educação Pré-Escolar, com um grupo de idades compreendidas entre os 4 e 5 anos onde foi delineada a seguinte questão de investigação: “Que estratégias podem contribuir para o desenvolvimento do gosto pela leitura num grupo de crianças em Educação Pré-escolar?” A partir desta questão de investigação definiu-se o seguinte objetivo geral: Promover o gosto pela leitura.

No que diz respeito ao contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, o estudo decorreu numa turma de 4.º ano de escolaridade definindo a seguinte questão de investigação: “Que estratégias podem contribuir para a promoção e partilha da leitura numa turma de 1.ºCEB?” Decorrente desta questão, foi delineado o seguinte objetivo geral: Promover estratégias de partilha da leitura.

5.1. Investigação sobre a própria prática

A investigação realizada teve como base a investigação sobre a própria prática, uma vez que contribuiu para analisar e refletir sobre as práticas educativas, produzindo um alargamento do nosso conhecimento.

Ponte (2002) refere que “a investigação sobre a própria prática é, por consequência, um processo fundamental de construção de conhecimento sobre essa mesma prática, portanto, uma atividade de grande valor para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem ativamente” (p.2). Por isso, os bons professores têm de ser também investigadores, uma vez que se devem questionar sobre os motivos subjacentes às suas decisões educativas, sobre o insucesso de aluno, sobre os planos de aula, sobre as funções da escola e como são realizadas, pois é incocebível que não o façam. É importante que exista reflexão diária, de forma a analisar e refletir sobre todo o processo de desenvolvimento das atividades, assim como, questionar sobre os motivos subjacentes às decisões educativas, sobre o insucesso dos alunos e sobre os planos de aula.

Na opinião de Ponte:

a investigação é um processo privilegiado de construção do conhecimento. A investigação sobre a sua prática é, por consequência um processo fundamental de construção do conhecimento sobre essa mesma prática e, portanto, uma atividade de grande valor para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem atividade (p.3)

Por isso, a investigação sobre a própria prática é algo bastante importante na vida de um profissional pois, contribui para aprofundar conhecimentos de maneira a solucionar questões que surjam ao longo da sua prática.

O professor deve adotar uma postura refletiva sobre a sua prática, uma vez que, a sua atividade vai além de um conjunto de rotinas pré-determinadas. Alarcão (1994, citando por John Dewey 1933), referem sobre ser reflexivo que é “uma forma especializada de pensar que implica uma perscrutação ativa, voluntária, persistente e rigorosa daquilo em que se julga acreditar ou daquilo que habitualmente se pratica, evidencia os motivos que justificam as nossas ações ou convicções e ilumina as consequências a que eles conduzem” (p.3).

Para além de existir a necessidade de o professor se envolver na investigação como forma de ajudar os alunos a resolver os problemas, é também importante que o professor conheça os alunos, as suas necessidades e interesses, assim como o meio onde está

inserido, pois como refere Ponte (2002) “um ensino bem sucedido requer que os professores examinem continuamente a sua relação com os alunos, os colegas, os pais e o seu contexto de trabalho” (p.2).

Segundo Ponte (2002), a investigação sobre a própria prática contempla quatro fases. Contudo, este estudo utilizou, como estratégia de intervenção, a MTP que prevê, para além da discussão e análise dos resultados, a divulgação dos mesmos à comunidade escolar.

Deste modo, apresentamos as fases de investigação do nosso relatório:

(i) identificar um problema para o qual se quer encontrar ou aperfeiçoar uma explicação; (ii) rever a literatura especializada para conhecermos o que já foi investigado sobre o assunto; (iii) delinear o projeto de investigação elaborando a questão de investigação, delimitando os objetos gerais e específicos do estudo, identificar os participantes e selecionar os métodos de recolha de dados; (iv) implementar o projeto através do processo de recolha de dados e a sua análise; (v) discutir os resultados que permitem responder à questão de investigação e (vi) divulgar à comunidade escolar.

Desta forma, numa primeira fase da investigação foi possível observar o grupo em ambos os contextos definindo um problema; numa segunda fase da investigação procedeu-se à conceção do plano de ação, onde foram pensadas as atividades, os recursos, as tarefas para responder às questões-problemas e aos objetivos; na terceira fase da investigação implementaram-se as atividades propostas com o grupo; a quarta e última fase corresponde à avaliação e à análise crítica de todo o trabalho desenvolvido com os participantes de investigação.

5.2. Técnicas/Instrumentos de recolha dados da investigação

Para a realização desta investigação foi necessária uma recolha de dados específica de uma investigação qualitativa. Estes dados procuram documentar e apoiar este estudo. Por isso, as técnicas e instrumentos de recolha de dados a que recorreremos para a presente investigação foram, nomeadamente:

5.2.1. Observação participante

Tal como refere Sousa (2005, p.109), “a observação em educação tem como principal objetivo a pesquisa de problemas e a procura de respostas para auxiliar na compreensão do processo pedagógico.” Desta forma, a observação em educação pretende apurar problemas, encontrar respostas para questões que possam emergir e colaborar na compreensão do processo pedagógico.

Esteves (2008) acrescenta que “a observação ajuda a compreender os contextos, as pessoas que nele se movimentam e as suas interações” (p.85). Durante a realização da observação, o observador pode ser participante quando se integra na comunidade que está a observar, ou não participante quando mantém contacto com essa comunidade, mas não se integra nela.

Assim, utilizámos o diário de bordo como principal instrumento de registo escrito. Anotámos as observações no momento em que ocorreram, através de anotações, que foram sendo expandidas e comentadas posteriormente nas reflexões. Durante este período, fomos dando atenção às interações estabelecidas e ao envolvimento das crianças na realização das atividades propostas.

5.2.2. Entrevista

A entrevista é um método de recolha de dados adequado à obtenção de informação sobre a opinião das pessoas sobre um determinado tema, que “consiste num sistema de coleta de dados, consiste em obter informações questionando diretamente o sujeito” (Sousa, 2005, p.247). Na investigação qualitativa, a entrevista pode ser utilizada em conjunto com a observação participante e outras técnicas (notas de campo, análise de documentos, registos fotográficos e vídeo) para a recolha de dados para a investigação.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), numa investigação qualitativa, as entrevistas surgem como estratégias predominantes para recolher dados. Deste modo, para a investigação foi utilizada uma entrevista semiestruturada, tendo em conta que se deve previamente elaborar um guião da entrevista que servirá de base à mesma (Sousa, 2005), embora com a possibilidade de se colocarem outras questões que não foram previstas.

Na realização da entrevista, é necessário criar um ambiente propício à sua realização, entre entrevistador e entrevistado, de modo a concretizar-se evitando alguns constrangimentos algum.

5.2.3. Inquérito por questionário

O Inquérito por questionário utilizado como técnica de recolha de dados integrou questões fechadas e de escolha múltipla como as questões de opinião. Os questionários foram construídos de raiz e aplicados na fase inicial e na fase final do presente estudo, sendo também aplicados, na fase final aos pais/encarregados de educação.

Esta técnica de recolha de dados possibilitou obter um grande número de dados e respostas mais precisas e mais rápidas.

5.2.4. Diário de bordo

Outro dos instrumentos de recolha de dados foi o diário de bordo que teve como objetivo o registo de todas as notas retiradas das observações em contexto. Os diários de bordo, de acordo com Bell (1997), são instrumentos particularmente eficazes para a recolha de informação, funcionam também como auxiliares de memória.

Durante a prática, fomos retirando essas notas que depois serviram como base para a concretização das nossas descrições e reflexões das atividades. Essas recolhas de dados são extremamente eficazes, uma vez que funcionam como um relato crítico dos acontecimentos sucedidos durante a implementação do plano de ação. Neste sentido, servem para relatar os episódios significativos, os resultados das atividades, bem como o grau de satisfação das crianças relativamente às mesmas, a sua motivação e interesse.

5.2.5. Registo fotográfico

Os registos fotográficos revestem-se de importância neste trabalho porque permitem documentar o processo das atividades. A fotografia complementa a observação do investigador e a sua análise, possibilita a recolha de mais dados qualitativos/descritivos durante o processo. Bogdan e Biklen (1994) sugerem que a fotografia funciona como complemento às restantes técnicas utilizadas, estando intimamente ligado ao estudo

qualitativo. Ao longo desta pesquisa, foram utilizados vários registos fotográficos, que ilustram os processos vividos, os acontecimentos da prática pedagógica.

5.2.6. Registo de áudio e gravações

As gravações áudio e vídeo-gravações foram utilizadas para perceber melhor o pensamento dos alunos durante a implementação das atividades do plano de ação. Segundo Tuckman (2012), este tipo de instrumento permite que os acontecimentos interativos fiquem registados para possibilitar a evidência das afirmações dos participantes.

As gravações durante as atividades permitiram arquivar os diálogos realizados, assim como as informações partilhadas entre o investigador e as crianças, guardando assim o modo como a introdução da tarefa e o seu decorrer foram realizados.

6. Participantes dos Contextos Educativos

6.1. Participantes do Contexto de EPE

Relativamente ao contexto de EPE, esta investigação foi realizada com um grupo de vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os quatro e cinco anos, treze do género masculino e doze do género feminino. No entanto, para uma recolha de informação em maior profundidade no âmbito dos objetivos desta investigação, foram apenas recolhidos dados de quatro crianças. Os critérios de seleção dos participantes tiveram por base a idade e a distribuição por género.

Posteriormente, serão apresentadas algumas características individuais das quatro crianças, salvaguardando informações pessoais dos participantes sendo apenas referidas as iniciais dos nomes das mesmas.

Criança P.C.

Género masculino, com cinco anos. Apresenta um nível de desenvolvimento muito bom da linguagem oral, expressando-se com facilidade, compreendendo e interpretando com facilidade o que lhe é pedido. É uma criança empenhada, curiosa e observadora quer num momento de atividade, quer a ouvir uma história ou apenas num momento de conversa. Não revela dificuldades na interação com os adultos e, com os seus pares.

Criança C.

Género feminino, com cinco anos. Apesar de não demonstrar dificuldade na interação com os adultos e com os seus pares, revela em algumas situações, insegurança. Expressa-se, oralmente, com facilidade, intervindo espontaneamente em conversas de grupo apesar de evidenciar alguma timidez. É uma criança que se envolve com frequência em atividades de faz de conta, mas também revela gosto pela área dos jogos.

Criança M.I.

Género feminino, com cinco anos. Exprime-se sem dificuldade e consegue transmitir informação de forma clara e concisa. Solicita ajuda sempre que precisa de realizar alguma tarefa para a qual não se sente tão à vontade. A mesma revela um interesse muito

particular sobre o domínio das expressões, nomeadamente sobre a expressão plástica e trabalhos manuais.

Criança D.

Género masculino, com cinco anos. É uma criança curiosa, participativa e interessada nas atividades realizadas. Apresenta um bom domínio na linguagem oral e abordagem à escrita, nomeadamente no reconhecimento das letras.

6.1.1. Síntese do desenho de Investigação no Contexto EPE

Na síntese do desenho de investigação (**Fig.10**) é possível verificar o tipo de estudo que se centrou numa investigação sobre a própria prática; as etapas da investigação incluíram cinco fases. A 1.^a Fase incidiu na observação do grupo de crianças e na formulação do problema e os objetivos geral e específicos, a 2.^a Fase incidiu na construção do plano de ação, a 3.^a Fase na recolha de dados: elaborando entrevista às crianças e à educadora cooperante e na implementação do plano de ação; a 4.^a fase incidiu na análise e discussão na investigação e a 5.^a fase apresenta para os contributos e conclusões da investigação.

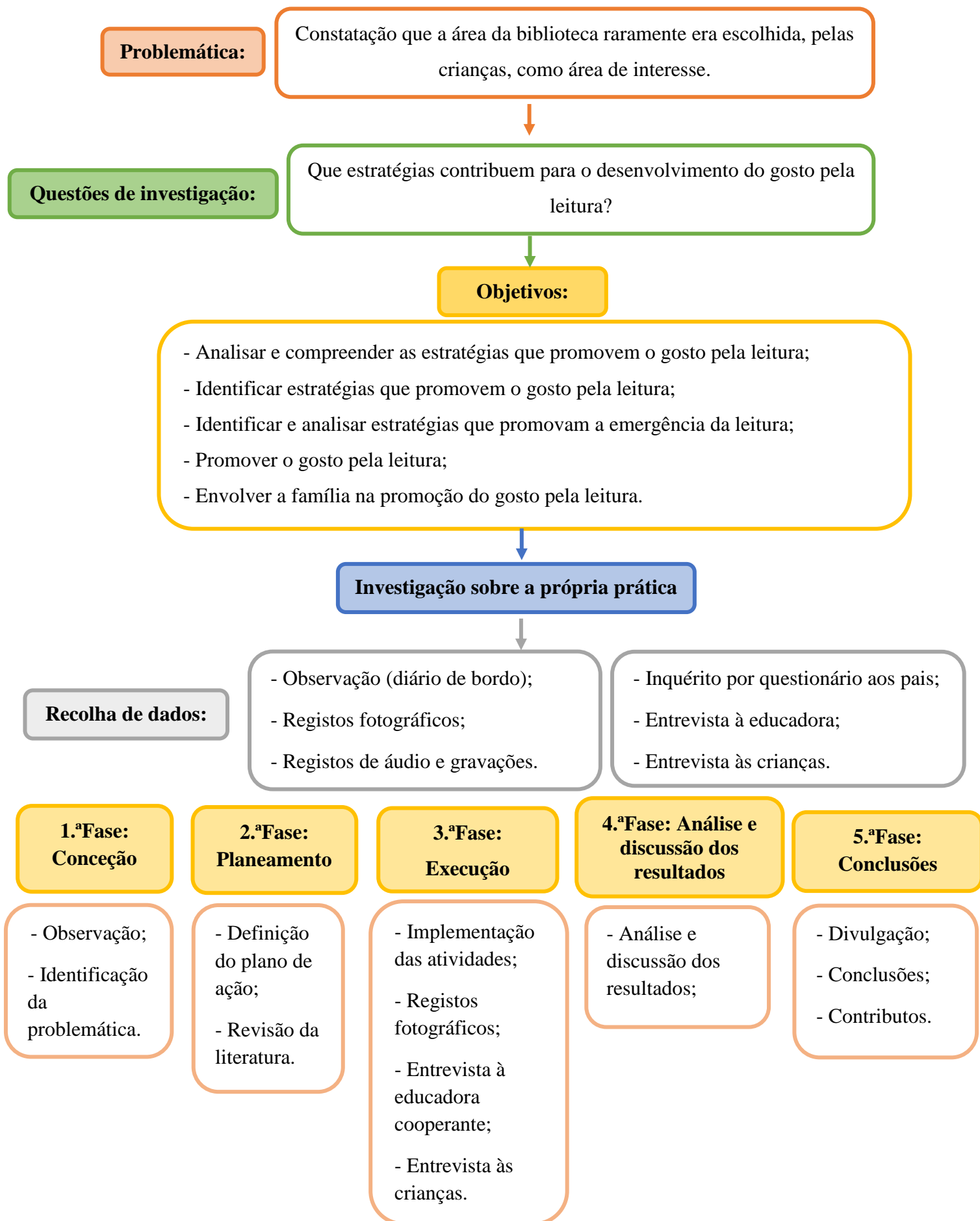


Figura 10. Síntese do desenho de investigação do contexto de EPE

6.2. Participantes do contexto do 1.ºCEB

No que concerne ao contexto do 1.º Ciclo do EB, os participantes foram todos/as os/as alunos/as que constituíram a turma em que foi realizado o estágio, ou seja, vinte e cinco alunos, dos quais quinze são do género masculino e dez do género feminino com idades compreendidas entre os 9 e 11 anos.

6.2.1. Síntese do Desenho de Investigação no Contexto 1.ºCEB

Na síntese do desenho de investigação (**Fig.11**) é possível verificar o tipo de estudo que se centrou numa investigação sobre a própria prática; as etapas da investigação incluíram cinco fases. A 1.ª Fase incidiu na observação do grupo de alunos e na formulação do problema e os objetivos geral e específicos, a 2.ª Fase incidiu na construção do plano de ação, a 3.ª Fase na recolha de dados: elaborando inquéritos por questionários aos alunos, entrevistas aos porta-vozes dos grupos e à professora cooperante e na implementação do plano de ação; a 4.ª fase incidiu na análise e discussão na investigação e a 5.ª fase apresenta para os contributos e conclusões da investigação.

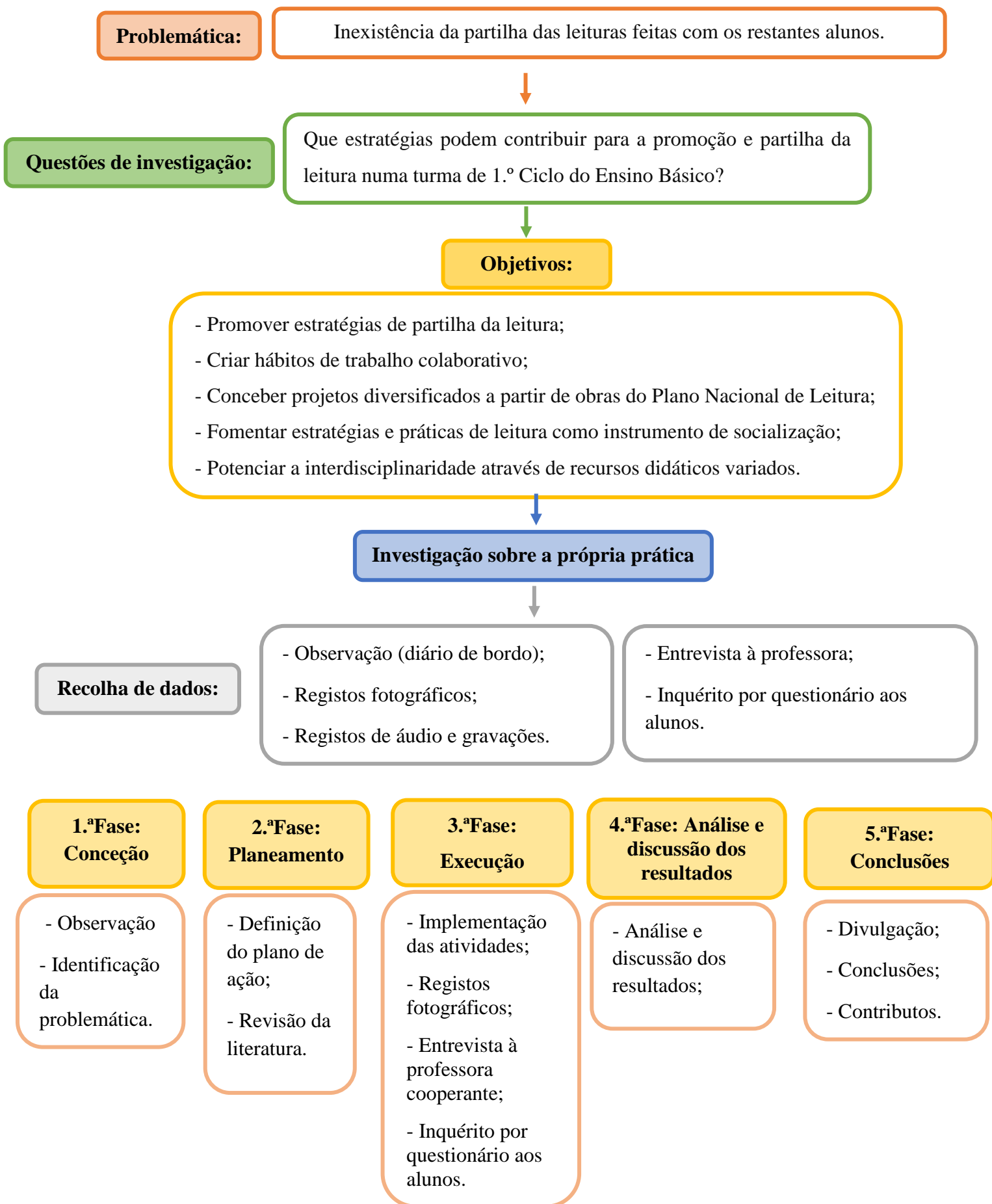


Figura 11. Síntese do desenho de investigação do contexto de 1ºCEB

7. Plano de ação nos contextos educativos, no âmbito das problemáticas selecionadas

7.1. Apresentação e Justificação no Contexto de EPE

O presente plano de ação foi projetado tendo em conta a problemática em estudo e seguindo as orientações curriculares para a EPE. Ao longo do período de observação constatámos que a área da biblioteca raramente era escolhida pelas crianças como área de interesse, desta forma considerámos oportuno a dinamização e exploração da área da biblioteca da sala, recorrendo, com efeito, à MTP, com vista a identificar e analisar as estratégias que promovem o gosto pela leitura.

Todas as atividades implementadas ao longo do projeto foram elaboradas no sentido de reformular e dinamizar a área da biblioteca tendo como propósito promover o gosto pela leitura. Todas as atividades envolveram as áreas de conteúdo e a articulação das mesmas.

Tendo em conta a problemática identificada emergiu uma questão de investigação:

- Que estratégias contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura num grupo de crianças em EPE?

Com o intuito de responder à questão de investigação foi formulado o seguinte objetivo geral:

- Analisar e compreender as estratégias que promovem o gosto pela leitura

A partir do objetivo geral definiram-se os seguintes objetivos específicos:

- Identificar estratégias que promovam o gosto pela leitura;
- Identificar e analisar estratégias que promovam a emergência da leitura;
- Promover o gosto pela leitura;
- Envolver a família na promoção do gosto pela leitura.

7.2. Planificação global/teia/esquema no Contexto EPE

Como refere Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) é importante que exista uma construção articulada do saber na medida em que o desenvolvimento da criança processa-se num todo, ou seja, as dimensões cognitivas, sociais, culturais e físicas interligam-se e atuam ligadas entre si.

Estas autoras referem ainda que planear implica que o educador ajuste os conteúdos ao seu grupo permitindo ampliar a aprendizagem das crianças. Para planificar o trabalho a realizar, recorreremos à planificação em teia. Na figura 12 é apresentada a teia do plano de ação, no qual são apresentadas as atividades desenvolvidas ao longo deste percurso, contendo as atividades subdivididas pelas diversas áreas de conteúdo exploradas em contexto pré-escolar.

A primeira atividade consistiu numa visita à biblioteca da escola; a segunda na remodelação da área da biblioteca tendo em conta os interesses das crianças: construção das regras e pintura de caixas; a terceira atividade relacionou-se com a decoração de sacos para transportar livros entre a casa e o jardim de infância; a quarta e última atividade foi destinada à dramatização de um livro.

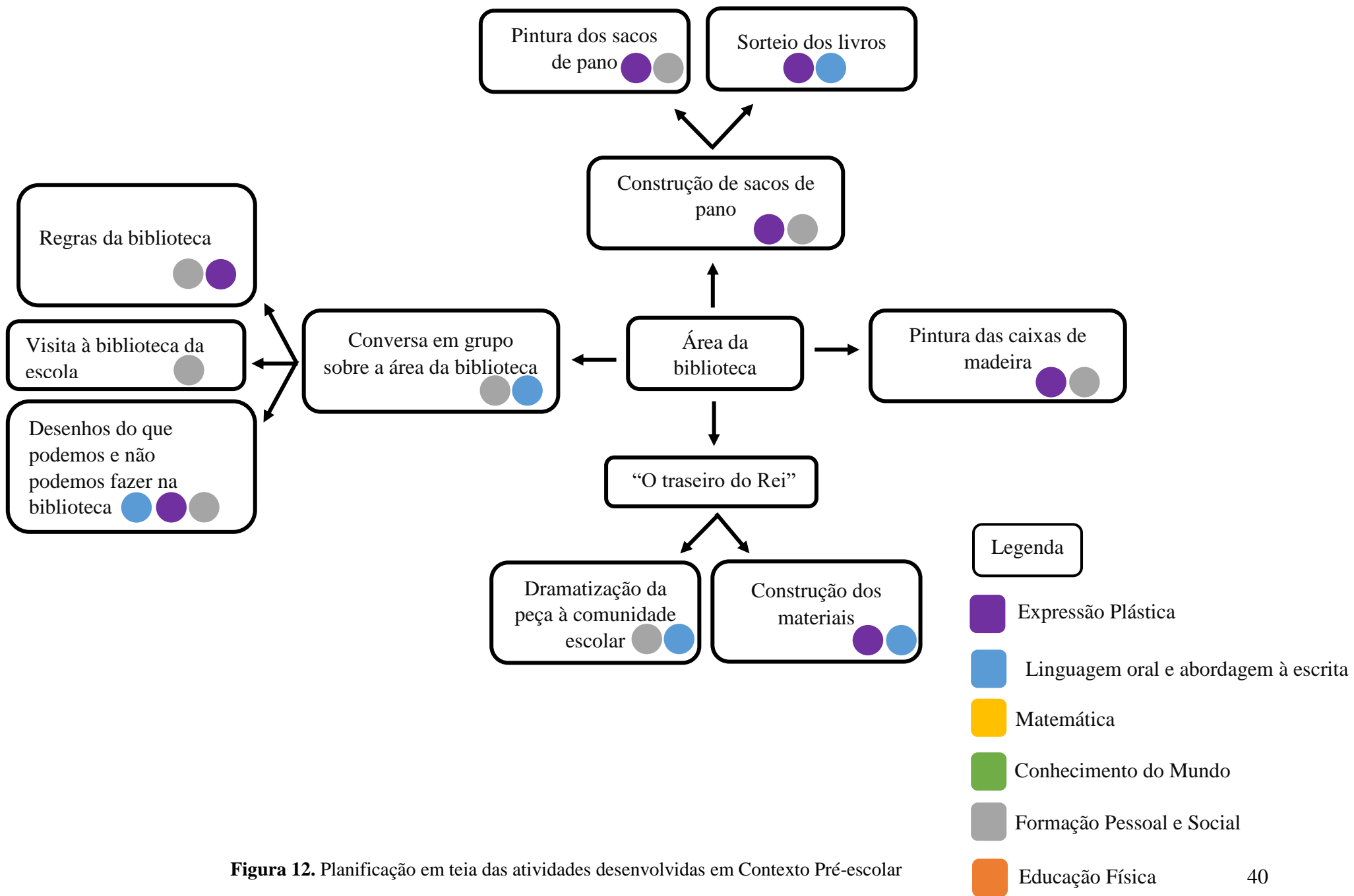


Figura 12. Planificação em teia das atividades desenvolvidas em Contexto Pré-escolar

7.3. Atividades desenvolvidas/planificações no Contexto EPE

1.ª Fase do plano de ação – Definição do problema

Após ter observado que a área da biblioteca era pequena, pouco acolhedora e estimulante e que existia um distanciamento das crianças em relação à área da biblioteca, foi concretizada uma conversa em grupo (ver apêndice 1, p.98), para compreender o que as crianças sabiam sobre a biblioteca (**Fig.13**). Segundo Vasconcelos (2001) nesta 1.ª fase “formula-se o problema ou as questões a investigar, definem-se as dificuldades a resolver, o assunto a estudar” (p.14).

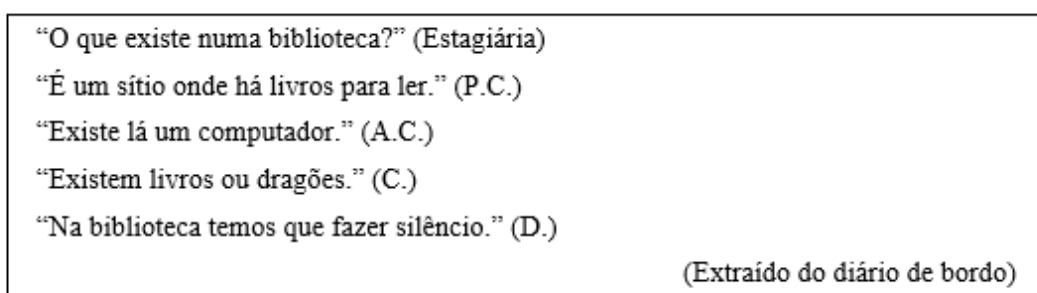


Figura 13. Diálogo entre as crianças

Tendo em conta a problemática anteriormente apresentada e as respostas das crianças foi elaborada a primeira teia do plano de ação (**Fig.14**).



Figura 14. Primeira fase do plano de ação – percepções iniciais das crianças sobre a biblioteca

2.^a Fase do plano de ação – Planificação e desenvolvimento do trabalho

No que diz respeito à 2.^a fase da metodologia por trabalho:

Faz-se uma previsão dos possíveis desenvolvimentos do projeto em função das metas específicas. Elaboram-se mapas conceituais, teias ou redes como linhas de pesquisa: define-se o que se vai fazer, por onde se começa, como se vai fazer; dividem-se tarefas: quem faz o quê? Organizam-se os dias, as semanas; inventariam-se recursos: quem pode ajudar? (Vasconcelos, 2001, p.15).

Um dos objetivos do plano de ação foi promover o gosto pela leitura, neste sentido as crianças participaram ativamente na reformulação da área da biblioteca, o primeiro passo consistiu em conhecer a opinião sobre como poderíamos melhorar esta área (ver apêndice 2, p.99) e quais as atividades que gostariam de realizar. Esta partilha permitiu ir ao encontro dos interesses das crianças (Fig.15).

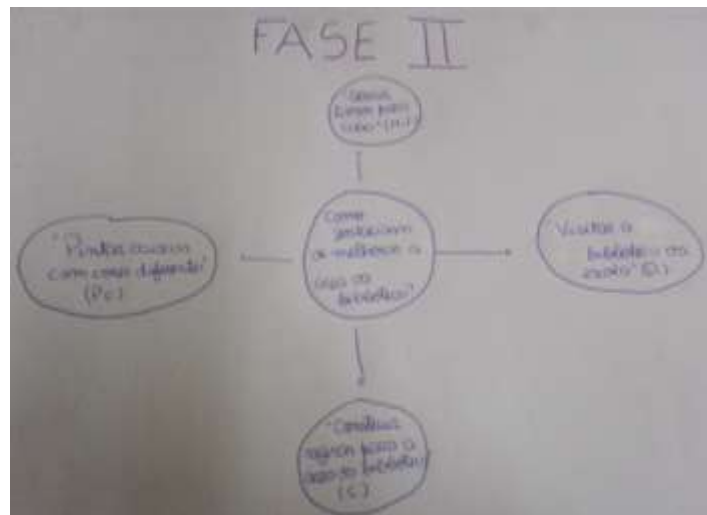


Figura 15. Segunda fase do plano de ação

Para além da teia foi também pedido às crianças que elaborassem um desenho – um projeto gráfico - de como gostariam que fosse a área da biblioteca (Fig.16).



Figura 16. Desenhados concretizados pelas crianças

O facto de as crianças terem tido a oportunidade de escolherem como gostariam de remodelar, organizar e melhorar a sua área da biblioteca e quais eram as atividades que gostariam de realizar possibilitou, a participação ativa de todas ao longo do projeto.

3.ª Fase do plano de ação – Execução

Tendo em conta a planificação elaborada pelo grupo e de forma a promover o gosto pela leitura, a primeira atividade consistiu numa visita à biblioteca da escola (ver apêndice 3, p.101). Nessa visita as crianças mostraram-se curiosas, atentas e interessadas, expressando ideias sobre alguns elementos da biblioteca. Tendo a oportunidade de conhecer a funcionalidade do espaço, conhecer novas regras de funcionamento da biblioteca e ainda os critérios de disposição dos livros (**Fig.17**).



Figura 17. Visita à biblioteca da escola

A segunda atividade consistiu na remodelação e organização do espaço da área da biblioteca elaborando as regras da biblioteca e a pintura das caixas para colocar na área da biblioteca (ver apêndice 4, p.103). Relativamente às regras da biblioteca, quando questionei as crianças sobre o que poderíamos ou não poderíamos fazer, as mesmas responderam (**Fig.18**):

<p>“Podemos ouvir histórias.” (D.) “Não podemos estragar os livros.” (C.) “Não podemos comer na biblioteca.” (M.I.) “Podemos ver os livros.” (C.) “Não podemos gritar.” (G.)</p> <p>(Extraído do diário de bordo)</p>

Figura 18. Diálogo entre as crianças sobre as regras da biblioteca

À medida que as crianças foram mencionando as regras as mesmas foram escritas num quadrado branco e completados com um desenho referente à regra escrita (**Fig.19**).



Figura 19. Crianças a desenharem as regras da área da biblioteca

Foi também concretizada a pintura da placa de esferovite que serviu para colocar as regras da biblioteca. A escolha da cor foi feita pelas crianças através de uma votação (**Fig.20**).



Figura 20. Pintura da placa de esferovite

A pintura deve ser um processo de criação que faz despertar a sensibilidade, estimulando os sentidos e as diferentes texturas. Durante a pintura do placar, observei a cooperação e entre ajuda entre todas as crianças e o entusiasmo na concretização da atividade (**Fig.21**).

“Está ali mais tinta” (D.);

“Temos que pintar todas as partes brancas” (M.I.);

“A nossa parte já está mais bem pintada que a tua.” (C.);

“Posso ajudar-te?” (P.C.).

(Extraído do diário de bordo)

Figura 21. Diálogo entre as crianças sobre a pintura da placa de esferovite

Depois da construção pintura da placa e da seleção das regras foi formulado um título como forma de identificação (**Fig.22**).



Figura 22. Título para as regras da biblioteca

A escrita das regras da biblioteca além de terem proporcionado um contacto com a escrita permitiram simultaneamente criar a possibilidade da criança identificar as letras. Refletindo sobre este momento foi evidente que as crianças quiseram reproduzir letras, embora nem todas soubessem, nesta fase, identificá-las. Segundo Mata (2008)

Assim, as crianças vão começando a diferenciar as letras, a aperceber-se das suas características particulares e das convenções a elas associadas e vão conseguindo reproduzi-las de forma cada vez mais aproximada. Vão também, em simultâneo aperceber-se do seu papel e enquadramento no sistema de escrita. Neste processo, o nome próprio tem um papel muito importante e são, muitas vezes, as letras do seu nome, as primeiras que a criança começa a identificar, a tentar reproduzir e a saber o nome ou valor sonoro (p.38)

No fim, as crianças colocaram todos os desenhos feitos pelas mesmas no placar (**Fig.23**).



Figura 23. Placar das regras da biblioteca

Como aspeto a melhorar na elaboração das regras da área da biblioteca considerámos o material utilizando no sentido em que o facto de as imagens não ter sido plastificadas e as mesmas estarem seguras apenas com pioneses dificultou, em alguns momentos, a afixação do armário.

A última remodelação e organização da área da biblioteca remeteu para a pintura das caixas de madeira (ver apêndice 5, p.105) (**Fig.24**).



Figura 24. Pintura da caixa de madeira

As caixas serviram para arrumar e organizar os livros por temas, deste modo, todos os livros que já existiam na sala, foram analisados pelo grupo e respetivamente etiquetados de acordo com as letras do abecedário. Esta atividade permitiu desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas e apreciando diferentes manifestações de artes visuais (**Fig.25**).

Segundo Silva (2016), “as crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao educador alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação” (p.50).



Figura 25. Organização da área da biblioteca

Desta forma, a remodelação e organização da área da biblioteca foi a primeira estratégia a ser utilizada para promover o gosto pela leitura.

A segunda estratégia utilizada para promover o gosto pela leitura foi a decoração de sacos de pano que serviram para transportar livros entre o jardim de infância e a casa, escolhendo alguns critérios de qualidade como por exemplo: a ilustração, textos e adequação que permitissem que as crianças contactassem e explorassem livros/histórias adequadas à faixa etária, com géneros de textos diversificados, com ilustrações graficamente atrativas, que promovessem a participação das famílias e que deste modo, despertassem gosto e motivação pela leitura nas crianças. (ver apêndice 6, p.106) (Fig.26).

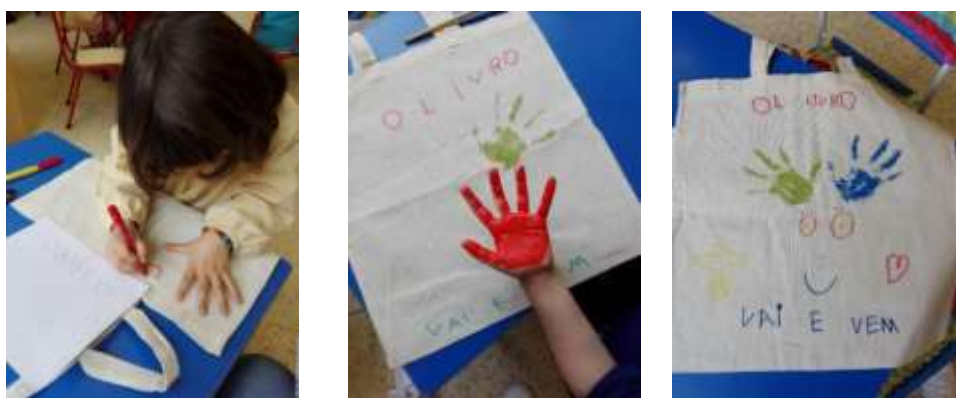


Figura 26. Construção dos sacos de pano

No que diz respeito à seleção dos livros que cada criança levou, para casa, a mesma foi feita através de um sorteio em foram colocados, em cima da mesa, livros diferentes pedindo a cada criança que retirassem um papel do saco. Nesse papel estava o nome do livro que a criança poderia levar para casa para ler (**Fig.27**).



Figura 27. Sorteio do livro

As atividades anteriormente mencionadas foram momentos que, mais uma vez, permitiram promover o gosto das crianças pela leitura. O facto de as famílias estarem envolvidas nesta atividade tornou-se uma mais-valia tanto para o projeto como para as crianças. Segundo Mata (2012) “os pais podem desempenhar um papel na aprendizagem da leitura e da escrita, mesmo que não desenvolvam atividades muito estruturadas nem direcionadas para o ensino” (p.226).

O facto de ter tido em conta os interesses do grupo relativamente à forma de como gostariam de organizar a área da biblioteca, permitiu que as crianças mostrassem o seu interesse desde o início, motivadas e com vontade de estarem envolvidas em toda a atividade. Desta forma, as crianças tinham agora ao seu dispor uma biblioteca mais organizada e completamente remodelada.

4.ª Fase do plano de ação – Avaliação/Divulgação

Numa fase final do projeto foi lida, ao grupo, uma história “O traseiro do rei” de Saiz e Daviddi (2008). No fim da história foi questionado (**Fig.28**) (ver apêndice 7, p.108).

“De que forma gostava de apresentar esta história às restantes crianças do grupo? O grupo da sala A e da sala C, já conhece esta história?” (Estagiária)
“Não.” (D.)
“Tu contas a história e nós somos as personagens.” (D.)
“Tu lêes a história e nós fazemos o teatro.” (M.I.)
“E o que vamos precisar para contar essa história?” (Estagiária)
“Vamos precisar de uma coroa de papel para o rei.” (C.)
“Precisamos de uma capa, um cinto e umas calças” (M.I.)
“De um bigode de papel para mim. Porque eu quero ser o rei.” (D.)
“Precisamos de um alfinete, mas não pode ser a sério senão magoa!” (D.)
“E eu a rainha.” (C.)

(Extraído do diário de bordo)

Figura 28. Diálogo entre as crianças sobre a dramatização

Deste modo, a forma como as crianças gostariam de divulgar a sua história foi acrescentada à teia inicial (**Fig.29**).



Figura 29. Teia com a divulgação

O facto de as crianças terem sugerido fazer a dramatização da história permitiu contribuir para o crescimento pessoal e o desenvolvimento cultural da criança, por meio do domínio da comunicação e do uso interativo da linguagem teatral.

Sousa (2003) sugere que a expressão dramática é “uma atividade natural e espontânea da criança a que ela se entrega em qualquer momento e em qualquer situação, abstraindo-se

totalmente do mundo da realidade para se envolver profundamente no mundo da sua imaginação” (p.22).

Deste modo, as duas últimas semanas foram dedicadas à construção dos materiais e adereços necessários para a realização da dramatização da peça (ver apêndice 8, p.111) permitindo assim que as crianças participassem na elaboração dos materiais.

Para a categorização da personagem do Rei foi necessário elaborar uma coroa e uma capa. Por isso, realizámos o molde da coroa num papel brilhante e posteriormente pedi a uma criança que recortasse. O alfinete foi realizado com uma bola de esferovite de cor vermelha (**Fig.30**).



Figura 30. Construção dos acessórios para a dramatização do rei

A roupa do criado foi feita com musgami branco acrescentando botões e um laço preto; para o vestuário da personagem Duque foi necessário a pintura de rolos de papel higiênico que serviram para a construção de uma cabeleireira; para o vestuário do Marquês foi feito um colar juntando vários pedaços de papel crepe, em que, foram agrafados e colados entre si.

Para o vestuário do Conde foi utilizado papel musgami acrescentando botões pretos na parte da frente do mesmo, para complementar o vestuário foi utilizado uma peruca preta (**Fig.31**).

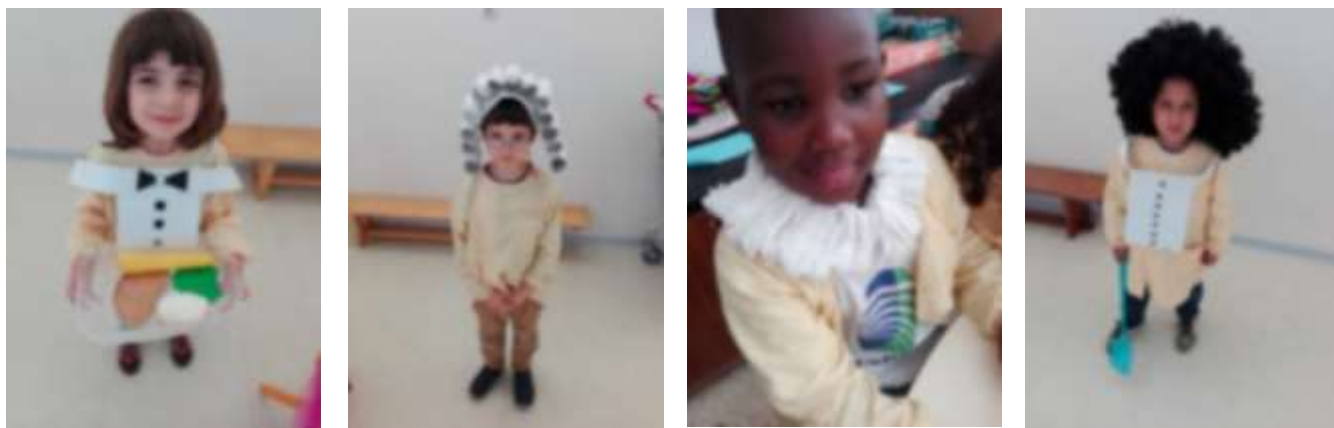


Figura 31. Construção dos acessórios das personagens

Para além das personagens anteriormente referidas foram também elaborados pratos e penas feitas em papel para serem lançadas (**Fig.32**) quando fossem lidos os trechos “*Os três atravessaram o curral, assustando as galinhas, que cacarejavam como loucas*” e “*Os quatro atravessaram a copa, quebrando a louça toda.*” da história.



Figura 32. Pratos e penas para a peça de teatro

A última etapa antes da divulgação foi a elaboração dos convites, para convidar as crianças da sala A e a sala C para assistirem à dramatização da história. A forma como foram feitos partiu da escolha das crianças (**Fig.33**).

“Como gostariam de fazer os convites?” (Estagiária)
 “Podemos fazer em forma de coroa?” (M.I.)
 “Como se fosse um alfinete gigante.” (D.)

(Extraído do diário de bordo)

Figura 33. Diálogo entre as crianças sobre os convites

Foi importante falar com as crianças sobre o que era necessário escrever no convite definindo qual seria o dia e a hora em que decorria a dramatização. O convite foi escrito no computador, impresso e recortado pelas crianças assim como o molde da coroa (Fig.34). Quando os convites estavam completos escolhemos aleatoriamente seis crianças para os entregar nas respetivas salas.



Figura 34. Recortes para a elaboração dos convites

Considero como aspeto negativo o pouco tempo que foi dado pela educadora cooperante para concretizar todas as fases da atividade. Apesar de considerar que as atividades foram dirigidas senti que muitas vezes não consegui concretizá-las como tinha planificado porque na maioria das vezes, apenas tinha a possibilidade de realizar no período da tarde. No dia da dramatização da história o grupo de crianças estava ansioso e nervoso (ver apêndice 9, p.113) (Fig.35).

“É isto tudo? Aiii, estou a ficar nervoso... Acho que vou desmaiar.” (D.)
(Extraído do diário de bordo)

Figura 35. Diálogo entre as crianças sobre a divulgação da história

No fim, o facto de o grupo ter recebido elogios foi gratificante. Todos sorriram e demonstram-se contentes por ter corrido bem, assim como nós que ficámos muito satisfeita pela representação e por todo o esforço ter dado certo (Fig.36).



Figura 36. Dramatização da história

7.4. Análise e discussão dos resultados no Contexto EPE

Fazendo uma breve avaliação do ambiente físico da área da biblioteca, observámos que era uma área pequena, pouco acolhedora e pouco estimulante, tanto no que se refere ao estado físico do material como ao ambiente emocional. A decoração era pouco atrativa e animada, no entanto, apresentava muita luz natural.

Uma vez que verificámos um distanciamento das crianças em relação à área da biblioteca, e o facto de as atividades desenvolvidas nesta área acabarem por se transformar em outras brincadeiras, sem estarem direcionadas para a leitura, tornou-se essencial delinear algumas estratégias, tais como: a remodelação e organização do espaço, a promoção de hábitos de leitura e formas diversificadas de contar histórias.

A primeira estratégia aplicada foi a remodelação e organização do espaço, tendo como base o interesse das crianças quando, numa fase inicial (apêndice 10, p.115) foi questionado: “*Como gostávamos de melhorar a área da biblioteca?*” (Fig.37) e (Fig.38):



Figura 37. Evidências dos desenhos das crianças

“Os livros maiores deveriam estar em baixo e os livros mais pequenos em cima” (D.)
“Podíamos pintar a prateleira” (P.C.)
“Gostava de ter um cenário na biblioteca com a minha fotografia, para eu ficar famoso” (G.C.)
“Pintar de amarelo, verde, cor-de-rosa, azul...” (M.I.)
“Gostava de ter mais livros” (C.)
“Podíamos comprar cómodas para por mais livros” (D.)
“As prateleiras podiam ter muitas cores” (A.C.)
(Extraído do diário de bordo)

Figura 38. Diálogo entre as crianças sobre a área da biblioteca

Como refere Silva (1998) é importante que a leitura faça sentido para as crianças e para que aconteça é preciso serem criados espaços propícios à leitura de forma que estas tenham o gosto, o prazer e a motivação em ler. Assim, a organização e o funcionamento deste espaço são tarefas que podem acontecer em conjunto com o educador e com a criança, assim, este espaço deve contemplar um conjunto de recursos organizados de forma a proporcionar um ambiente de aprendizagem para a criança.

Tendo em conta o que foi referido anteriormente, com vista a valorizar os interesses das crianças, a remodelação e organização da biblioteca fixou-se maioritariamente na construção de um novo espaço, mais concretamente, através da pintura de caixas de madeiras que serviram para dispor os livros (Fig.39) e (Fig.40) bem como através da reorganização do espaço e dos materiais.



Figura 39. Pintura autónoma da primeira caixa de madeira

“Acho que vai ficar bonita.” (M.I.)
“Vamos pôr os livros.” (C.)
“Estas caixas vão para a biblioteca, para depois pormos lá os livros todos.” (M.I.)
“Depois podíamos ter livros novos.” (D.)
“Eu gosto de pintar.” (C.)
“Fixe! Vamos pintar com a cor vermelha.” (D.)
(Extraído do diário de bordo)

Figura 40. Diálogo entre as crianças

O grupo apresentou, ao longo do projeto, um interesse bastante particular pela área de conteúdo de expressão plástica e por isso, a remodelação e organização da área da biblioteca foi fascinante para o grupo. Segundo Silva et al. (2016) “As crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao/a educador/a alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades criação.” (p.49).

Assim, numa fase final do projeto quando questionámos o grupo sobre: “*O que achas das alterações que fizemos na nossa área da biblioteca? Do que mais gostas e do que menos gostas?*” (ver apêndice 11, p.115) (**Fig.41**) salientaram:

“O que eu gosto mais é das caixas novas.” (M.I.)
“Eu gostei de tudo. Mas gostei muito das caixas.” (P.C.)
(Extraído da entrevista às crianças)

Figura 41. Diálogo entre as crianças sobre as alterações da área da biblioteca

O facto de ter tido em conta os interesses do grupo relativamente à forma de como gostariam de organizar a área da biblioteca, permitiu que as crianças mostrassem o seu interesse, desde o início, estando motivadas e com vontade de estarem envolvidas durante as atividades.

A educadora cooperante acrescenta que (ver apêndice 12, p.121 e apêndice 13, p.122) que achou pertinente a remodelação e a organização da área da biblioteca (**Fig.42**):

“A nova área da biblioteca está mais funcional, as crianças agora vão mais vezes para a área da biblioteca. E às vezes chamam os outros para irem ter com eles... É interessante observar as diferenças, e o facto de existir agora um espaço mais organizado na sala permitiu isso mesmo... Que eles estivessem mais interessados e motivados.”
(Extraído da entrevista semiestrutura à educadora cooperante)

Figura 42. Diálogo entre as crianças sobre a remodelação e a organização da biblioteca

No que concerne à concretização de atividades promotoras de hábitos de leitura foi concretizada uma entrevista às crianças. Essa entrevista possibilitou verificar os hábitos de leitura que cada criança apresentava. Assim, foi questionado: “*Os teus pais contam-te histórias? Se sim, gostas que te contem histórias? Porquê?*” (ver apêndice 14, p.126) sendo que as respostas dividiram entre o sim e o não (**Fig.43**).

“Sim, porque são giras.” (M.I.)
“Não.” (C.)
“Sim, contam. Porque são giras.” (P.C.)
“Sim, contam. Eu gosto e algumas já eu já sei ler sozinho. Porque é divertido aprender mais história, para depois ensinar os meninos que não sabem.” (D.)
(Extraído da entrevista semiestrutura às crianças)

Figura 43. Diálogo extraído da entrevista às crianças

Como forma de obter uma maior informação sobre os hábitos de leitura das crianças foi também concretizado um inquérito por questionário aos pais questionando: “*Costuma ler para o seu filho? Se sim, com que frequência?*” (ver apêndice 15, p.127) e (Fig.44).

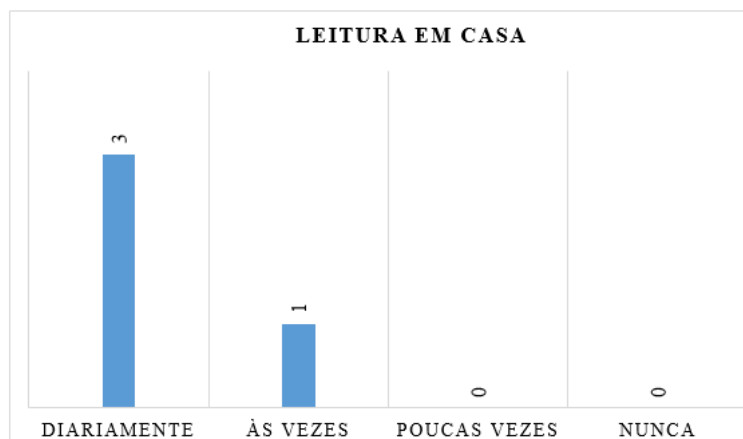


Figura 44. Gráfico referente aos hábitos de leitura em casa

Como pudemos verificar as crianças apresentavam o gosto e interesse em ler um livro existindo também alguns hábitos de leitura em casa. Como refere Veloso (2001) a hora do conto é “uma das formas mais impressionantes de cativar a criança” (p.4) assim, a leitura é uma ferramenta essencial para a formação do indivíduo.

Assim, e uma vez que as crianças nunca tinham levado livros do jardim de infância para casa tornou-se pertinente realizar esse hábito construindo sacos para que transportassem os livros sem os estragar. Assim, semanalmente, cada criança ficava responsável por levar um livro para casa e de ler com a sua família (Fig.45) e (Fig.46).



Figura 45. Evidência da construção dos sacos

Esta atividade foi importante no sentido em que permitiu não só envolver a participação das crianças como também a dos familiares.

O facto de as famílias estarem envolvidas nesta atividade tornou-se uma mais valia tanto para o projeto como para as crianças. Segundo Mata (2012), “Os pais podem desempenhar um papel na aprendizagem da leitura e da escrita, mesmo que não desenvolvam atividades muito estruturadas nem direcionadas para o ensino” (p.226)

(Extraído da reflexão)

Figura 46. Excerto de uma reflexão sobre o envolvimento das famílias das atividades

Numa fase final, quando realizámos um novo inquérito por questionário aos pais, como forma de compreender se as atividades desenvolvidas tinham causado impacto e se tinham sido uma vantagem para as crianças, questionámos (ver apêndice 15, p.127) “*Considera que os livros que o seu filho tem levado para casa contribuído para despertar interesse pela leitura? Porquê?*” (**Fig.47**) obtendo as seguintes respostas:

“Sim. Acho que a leitura de livros ajuda sempre a aumentar o interesse pela leitura. Neste caso particular, a minha filha ainda vem com mais vontade e entusiasmo em ler os livros que trás da escola.” (C.)

“Não, porque isso só aconteceu uma vez. É pena porque o P. ficou bastante motivado e estava muito contente por ter trazido o livro e em ler com toda a família.” (P.)

(Extraído do inquérito por questionário aos pais)

Figura 47. Excerto do inquérito por questionário realizado aos pais sobre os interesses da leitura dos seus filhos

Esta afirmação aponta para o que, na opinião das famílias, esta estratégia poderá contribuir para promover o gosto pela leitura demonstrando, na opinião dos familiares, vontade em levar mais livros para casa (**Fig.48**).

“Este saco é para eu poder levar o livro para casa. Não é? Fixe!” (M.I.)

(Extraído do diário de bordo)

Figura 48. Diálogo entre as crianças sobre a levarem livros para casa

A educadora cooperante refere que a participação das famílias foi importante neste processo pois “*implicar as famílias faz parte do nosso trabalho portanto eles ao levarem*

os livros para casa os pais tiveram possibilidade em participaram” (Extraído da semiestrutura à educadora cooperante).

Outra estratégia delineada foi a exploração de formas diversificadas de contar histórias utilizando uma “forma diversificada” de o fazer. O grupo optou por apresentar a história utiliza a dramatização sendo que, cada criança foi uma personagem dessa mesma história.

Quando questionámos o grupo “*Quais são as atividades que vocês gostariam de concretizar sobre esta história?*” os mesmos mencionaram (Fig.49):

“A que eu mais gostei de fazer foi dos sacos, porque pintámos as mãos” (M.I.)
“De ser a rainha da história.” (C.)
“Eu gostei... De irmos lá ao ginásio, quando tu leste aquela história em voz alta e depois eu era o conde e tinha que ir com cuidado que era para a peruca com os rolos não caírem.” (P.C.)
“Mas eu também gostei de ser o rei naquela história em que fizemos uma coroa, lembras-te? Essa foi a mais fixe de todas.” (D.)
(Extraído da entrevista semiestrutura às crianças)

Figura 49. Diálogo entre as crianças sobre as atividades que gostariam de realizar sobre a história

Nesta linha de raciocínio, podemos verificar que a dramatização foi uma das estratégias que mais potenciou o gosto e a motivação pela leitura uma vez que foi a atividade que as crianças mais gostaram de fazer e foi um momento que existiu um envolvimento na construção dos adereços, do cenário e das personagens (Fig.50).

“Eu posso recortar?” (D.)
“Então eu quero colar.” (A.C.)
(Extraído do diário de bordo)

Figura 50. Diálogo entre as crianças relativamente à construção dos adereços dos cenários e das personagens

No entanto, é importante referir que em todas as atividades as crianças tiveram uma participação ativa e que os seus interesses foram tidos em conta (**Fig.51**):

O facto de as crianças terem tido a oportunidade de escolherem como gostariam de remodelar, organizar e melhorar a sua área da biblioteca e quais eram as atividades que gostariam de realizar possibilitou, a participação ativa de todas ao longo do projeto.

(Extraído do diário de bordo)

Figura 51. Excerto da reflexão sobre a construção dos materiais

A educadora cooperante refere ainda que a dramatização foi uma estratégia que possibilitou promover o gosto pela leitura (**Fig.52**):

“Claro. Porque na dramatização eles tem contacto direto com a história e estão mais empenhados em fazer. Porque na leitura, se os adultos lerem um livro e depois no concreto eles virem como são os materiais, e esta a história ser concretizada é um aspeto motivante. E ainda por cima era uma história interessante, que tem alguma graça para eles... é mais fácil. Eles, neste momento, sabem a história de cor. Eles estavam bastante motivados e tu viste.”

(Extraído da entrevista à educadora cooperante)

Figura 52. Excerto da entrevista concretizada à educadora cooperante

Ao longo das atividades verificámos que existiu sempre, da parte do grupo, uma enorme dedicação em participar em todas as atividades demonstrando-se sempre disponíveis para aprender mais.

Concluindo, a área da biblioteca é agora um espaço que as crianças utilizam com mais frequência demonstrando interesse e motivação em ler os livros dessa área. A educadora cooperante refere que o espaço está, atualmente, mais organizado e mais funcional e que são as próprias crianças a pedirem para estarem naquele espaço (**Fig.53**).



Figura 53. Fotografias do antes e depois da área da biblioteca

Consideramos que todas as atividades envolvidas permitiram que as crianças enriquecessem o seu imaginário, experimentando coisas novas e desenvolvendo a sua criatividade.

No entanto, existem sempre aspetos a melhorar desta forma como aspeto a melhorar saliento a divisão das caixas onde foram colocados os livros. Como refere a educadora cooperante (**Fig.54**):

“A melhorar... É vermos o tipo de material que utilizamos, ter cuidado e agora... É arranjarmos, como temos quatro cores é arranjarmos quatro categorias e tentar repor ali os livros conseqüente as categorias para eles entenderem. Porque com o abecedário, eles conhecem as letras mas não conhecem a sequênciã portanto é difícil.”

(Extraído da entrevista semiestruturada à educadora cooperante)

Figura 54. Excerto da entrevista à educadora cooperante sobre aspetos a melhorar

8. Apresentação e Justificação no Contexto do 1.º CEB

O presente plano de ação foi projetado tendo em conta a problemática em estudo e as linhas orientadoras expressas no documento orientador para a educação do 1.º CEB. A problemática emergiu no contexto de sala de aula em que verificámos que, apesar de existir na sala a área da biblioteca as leituras feitas pelos alunos não eram partilhadas.

Todas as atividades implementadas ao longo do projeto foram no sentido de partilhar as histórias lidas pelos alunos e tiveram como propósito responder às preferências e às necessidades sentidas pelos alunos. A MTP foi, uma vez mais, a estratégia que norteou este plano de ação, envolvendo as diferentes áreas curriculares e a sua articulação.

Tendo em conta a problemática identificada emergiu uma questão de investigação:

- Que estratégias podem contribuir para a promoção e partilha da leitura numa turma de 1.º CEB?

Com o intuito de responder à questão de investigação foi formulado o seguinte objetivo geral:

- Promover estratégias de partilha da leitura.

A partir do objetivo geral definiram-se os seguintes objetivos específicos:

- Criar hábitos de trabalho colaborativo;
- Conceber projetos diversificados a partir de obras do Plano Nacional de Leitura;
- Fomentar estratégias e práticas de leitura como instrumento de socialização;
- Potenciar a interdisciplinaridade através de recursos didáticos variados.

8.1. Planificação global/teia/esquema no Contexto do 1.º CEB

Uma vez que devem ser proporcionadas experiências literárias diversificadas e ricas para a construção de leitores, tendo um professor um papel imprescindível para a promoção de ambientes promotores de aprendizagem.

O plano de ação apresentado (**Fig.55**) pretende expor um conjunto de ações para a construção, implementação e avaliação de um projeto com o objetivo de promover a partilha da leitura tendo sido traçado todas as áreas curriculares.

O nosso intuito foi desenvolver nos alunos, estratégias de partilha da leitura através uma obra literária. Deste modo, a turma dividiu-se em quatro grupos com seis elementos cada um, em que, cada grupo selecionou estratégias para partilhar a história da sua obra literária.

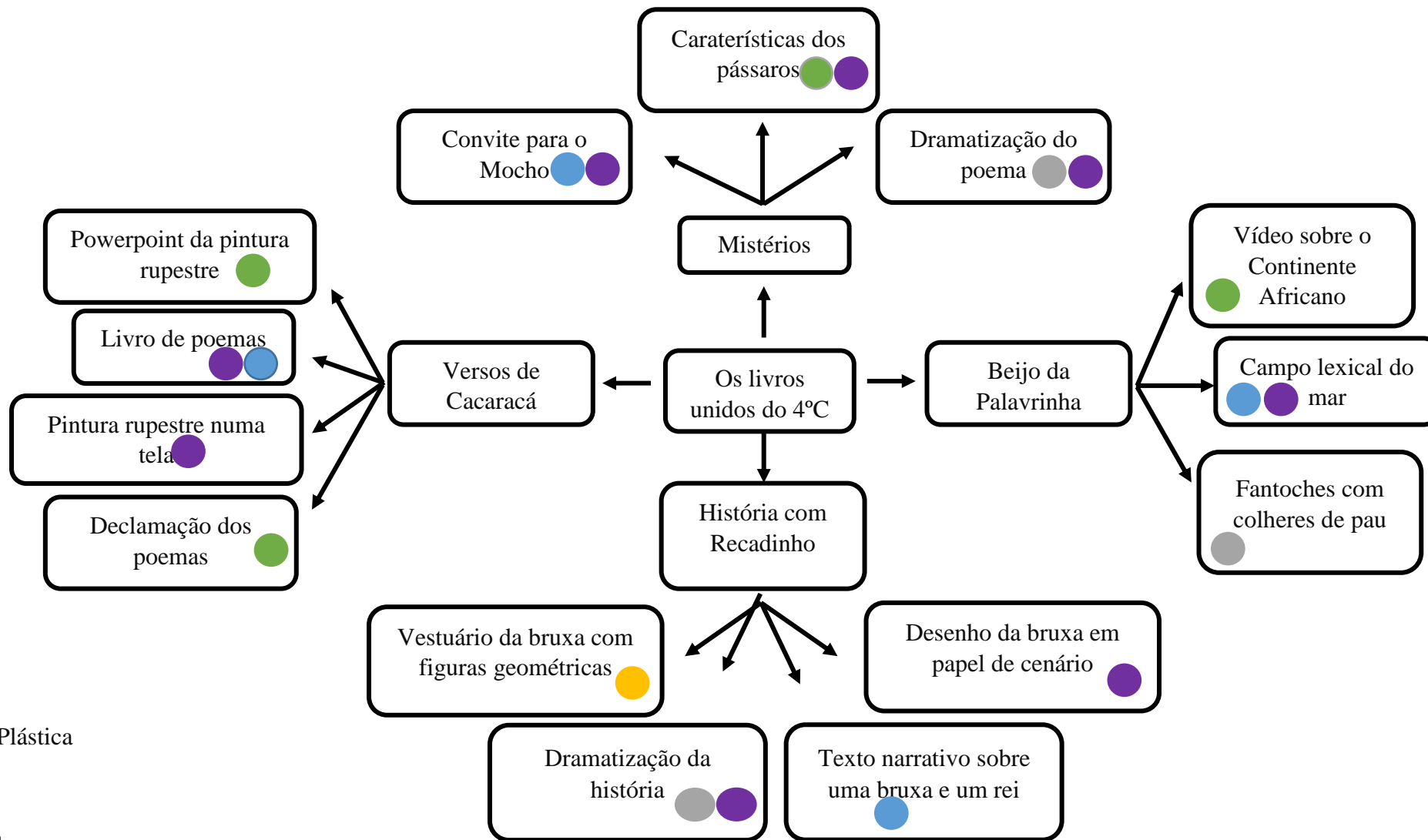


Figura 55. Planificação em teia das atividades desenvolvidas em Contexto 1.º CEB

Legenda

- Expressão Plástica
- Português
- Matemática
- Estudo do Meio
- Expressão Dramática
- Educação Físico-Motora
- Expressão Musical

8.2. Atividades desenvolvidas/planificações em Contexto do 1.º CEB

1.ª Fase do Plano de Ação – Definição do problema

Numa primeira fase da MTP, Vasconcelos (2001) refere que “formula-se o problema ou as questões a investigar, definem-se as dificuldades a resolver, o assunto a estudar” (p.14). Deste modo, numa fase de diagnóstico foi elaborada uma conversa em grande grupo, assim como, um inquérito por questionário (ver apêndice 16, p.129) e uma entrevista semiestruturada à professora cooperante (ver apêndice 17, p.132) e (ver apêndice 18, p.135) sobre a funcionalidade da área da biblioteca e a relação dos alunos com os livros. Essa análise permitiu compreender que apesar de existir um interesse pelos livros verificámos a inexistência da partilha dessas leituras feitas pelos alunos (ver apêndice 19, p.140) (Fig.56).

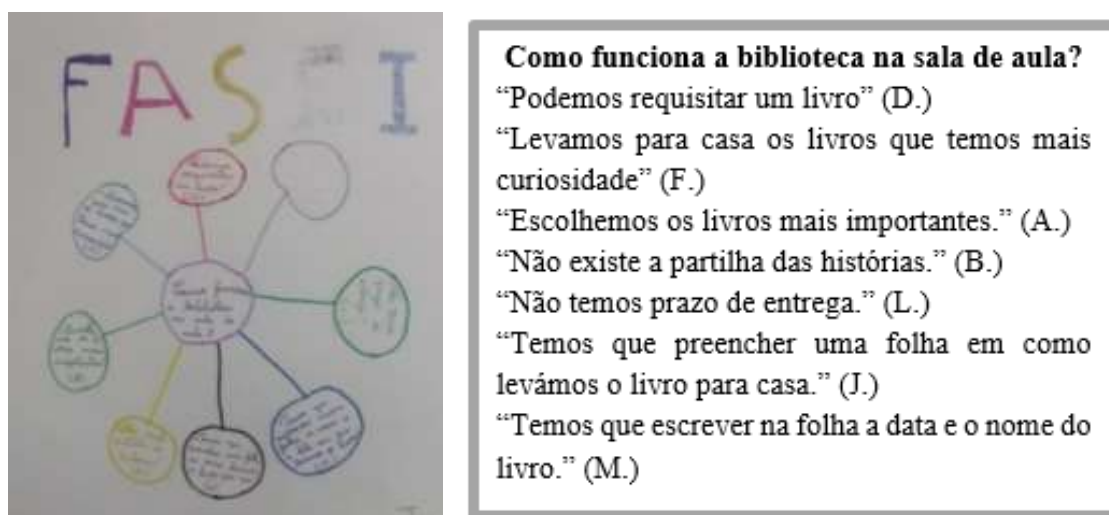


Figura 56. Teia da 1ª fase do plano de ação

2.ª Fase do Plano de Ação – Planificação e desenvolvimento do trabalho

Tendo em conta a problemática e os objetivos da investigação, tais como: promover estratégias de partilha da leitura; criar hábitos de trabalho colaborativo e conceber projetos diversificados a partir de obras do Plano Nacional de Leitura, a turma organizou-se em quatro grupos de trabalho com seis elementos cada um.

Uma vez que o contacto com a leitura de textos literários favorece a interação discursiva e o enriquecimento da comunicação, aumentando a fluidez da leitura foram apresentadas quatro obras literárias diferentes: “Beijo da Palavrinha” de Mia Couto; “História com Recadinho” de Luísa DaCosta; “Mistérios” de Alice Jorge e “Versos Cacaracará” de António Viana (Fig.57) e aleatoriamente cada grupo ficou responsável por criar projetos

diversificados a partir da obra literária selecionada aleatoriamente (ver apêndice 20, p.143).

Segundo Sim-Sim (2001), é fundamental estabelecer a comunicação para se formar e interagir para uma educação universal, como tal o sujeito deve ser capaz de ler o mundo e as diversas linguagens, tanto escritas, visuais ou sonoras. Tendo em conta o que foi referido anteriormente, o único critério para ter selecionado essas obras literárias foi o facto de serem obras do Plano Nacional de Leitura destinadas ao 4ºano de escolaridade.

Além dos livros foi também entregue, a cada grupo, uma pasta onde os alunos podiam guardar os materiais e todos os documentos importantes (Fig.58).



Figura 57. Obras literárias



Figura 58. Pastas dos grupos

Depois da seleção dos grupos e dos livros, construiu-se a seguinte teia (Fig.59):



Grupos de trabalho	
Grupo A – Beijo da palavrinha	Aluna D.; Aluno R.; Aluno J.C.; Aluno M.; Aluno G.; Aluno J.D.
Grupo B – História com Recadinhos	Aluno M.; Aluno H.; Aluno F.; Aluna N.; Aluno L.; Aluno F.P.
Grupo C – Mistérios	Aluno F.; Aluno B.; Aluno F.; Aluno R.; Aluno M.; Aluno Z.
Grupo D – Versos Caracará	Aluna M.L.; Aluna M.; Aluno F.F.; Aluno I.

Figura 59. Teia com os grupos

Ainda nesta fase do projeto é importante que os alunos definam o que vão fazer; quem vai fazer o quê; que materiais irão precisar e como irão começar a fazer (Vasconcelos, 2011). Por isso, cada grupo construiu a sua teia planificando as atividades que gostava de realizar tendo em conta a história da sua obra literária. Foi crucial a nossa intervenção, planificando com os alunos, monitorizando as suas opções.

Desta forma, cada grupo planificou (ver apêndice 21, p.146) o seguinte:

Grupo A – Obra literária “Beijo da palavrinha”

O grupo A decidiu que na área curricular de português e de expressão plástica iriam elaborar o campo lexical da palavra “Mar”. Assim, cada letra do abecedário deveria ser completada com uma palavra relacionada com o campo lexical. Na área curricular de estudo do meio, o grupo pretendeu caracterizar o continente Africano elaborando um vídeo no moviemaker abordando aspetos importantes sobre o continente africano (**Fig.60**)

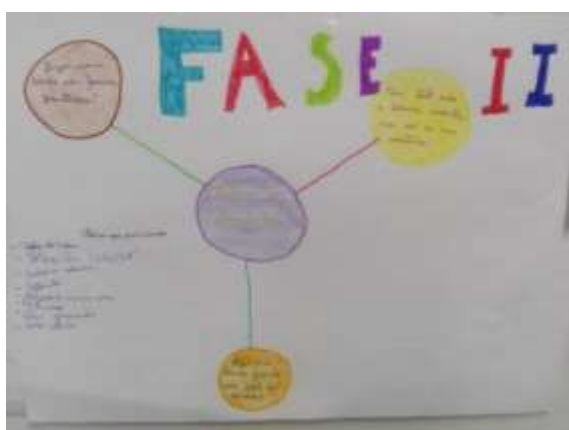


Beijo da palavrinha
Português: Campo lexical da palavra mar;
Estudo do Meio & Tecnologias de informação e comunicação: Vídeo sobre o continente Africano
Expressão Plástica & Estudo do Meio: Mapa de África

Figura 60. Teia das atividades do grupo A

Grupo B – Obra literária “História com Recadinho”

O grupo B definiu que na área curricular de expressão plástica e na área curricular de matemática tencionavam desenhar uma “bruxa grande” em papel de cenário, compondo o seu vestuário com figuras geométricas. Na área curricular de português e de estudo do meio planificaram a elaboração de um texto narrativo, em que a personagem “bruxa” da história encontrava um “rei” na sua aventura (**Fig.61**).



História com Recadinho

Português & Estudo do Meio: Texto narrativo onde a Bruxa encontra um rei na sua aventura

Expressão Plástica & Matemática: Desenho de uma bruxa em papel de cenário

Matemática: Utilizar figuras geométricas para o vestuário da bruxa

Figura 61. Teia das atividades do grupo B

Grupo C – Obra literária “Mistérios”

O grupo C escolheu apenas um poema da sua obra literária “Passarinhos” planificando a articulação entre a área curricular de português e a área curricular de expressão plástica, elaborando um convite para que o “Mocho” conhecesse o “Pássaro”. No que diz respeito à área curricular de estudo do meio, o grupo quis apresentar um cartaz com as características dos diferentes tipos de pássaros, tendo em consideração o revestimento, a alimentação, a locomoção, entre outras, com o intuito de o “Mocho” conhecer o “Pássaro” (Fig.62).



Mistérios

Estudo do Meio: Cartaz para classificar os pássaros

Português: Convidar o Mocho a conhecer o Pássaro fazendo um convite

Figura 62. Teia das atividades do grupo C

Grupo D – Obra literária “Versos de Cacaracá”

O grupo D optou por escolher o poema “Cores” da sua obra literária delineando que na área curricular de estudo do meio pretendiam fazer um powerpoint sobre a pintura rupestre. Na área curricular de expressão plástica estruturaram a elaboração de uma pintura rupestre. Por fim, na área curricular de português o grupo planificou fazer um livro com poemas (Fig.63).



Figura 63. Teia das atividades do grupo D

Consideramos que poderíamos ter sugerido aos alunos que organizassem, de uma forma mais apelativa, as suas teias utilizando cores diversificadas e legendas para cada área curricular. Segundo Pombo, Guimarães, Henrique e Levy (1994) a articulação com as outras áreas curriculares é uma prática de ensino que é capaz de promover um cruzamento entre os vários saberes disciplinares. Desta forma, foi importante que cada grupo articulasse as suas atividades com as áreas curriculares, de modo a compreender que, os conhecimentos das mesmas podem permitir novos conhecimentos através de diferentes experiências. Apesar de ter sido notório a dificuldade nesta articulação consideramos que este aspeto seria uma mais-valia para todos os grupos, uma vez que as atividades planificadas se tornaram mais dinâmicas e, por conseguinte, mais aliciantes.

3ª Fase do Plano de Ação – Execução

Numa 3.ª fase da metodologia de trabalho de projeto, é importante que os alunos elaborem e coloquem em prática o que planificaram. Vasconcelos (2001) acrescenta que os alunos “organizam-se, selecionam-se e registam-se informação: desenharam, tiram fotografias, criar textos, fazem construções” (p. 16). No entanto, a planificação previamente elaborada não é estanque, podendo ser reajustada ao longo desta fase por meio de avaliações intermédias. Deste modo, os alunos verificaram se o plano foi cumprido.

No que diz respeito à 1.^a atividade:

Grupo A – Obra literária “Beijo da Palavrinha”

O grupo realizou a elaboração do campo lexical da palavra “Mar” (ver apêndice 22, p.149). Uma vez que é importante que os alunos, ao longo das suas aprendizagens, tenham um conjunto de palavras que possam ser utilizadas de forma competente em diferentes contextos, esta atividade permitiu que ultrapassassem as suas dificuldades no que diz respeito à utilização da língua, alargando o vocabulário de cada um (**Fig.64**).

Pereira (2008) acrescenta que “é tarefa da escola, especialmente no mundo globalizado de hoje, ajudar o aluno a ampliar o seu vocabulário para que ele se possa expressar com clareza” (p.196).



Areia; Barco; Canoa; Dragão;
Estrela-do-mar; Foca; Gota; Horizonte; Ilha;
Jaraguá; Kitesurf; Lontra; Maré; Navio;
Ouriço-do-mar; Peixe; Raia; Salmão;
Tubarão; Zeca.

Figura 64. Campo lexical da palavra “Mar”

Em algumas letras do abecedário o grupo apresentou dificuldades na seleção das palavras escolhidas. Duarte (2011) refere que quanto mais ricos forem os contextos que os alunos estiverem inseridos maior será o conhecimento lexical que irão apresentar. Para combater a limitação lexical, o grupo teve a oportunidade de pesquisar no dicionário e no computador de modo a tornar o léxico mais rico.

Grupo B – Obra literária “História com Recadinho”

O grupo realizou o esboço do desenho (ver apêndice 23, p.152) que iria reproduzir em papel de cenário. Nesse esboço, o grupo definiu as cores, e forma e o vestuário da bruxa, utilizando materiais diversificados (**Fig.65**).



Figura 65. Esboço da bruxa

Importa referir que as artes têm um papel importante na formação integral e harmonioso do indivíduo possibilitando o desenvolvimento da sua personalidade, da sua imaginação e criatividade. Por isso, por iniciativa do aluno ou por iniciativa do professor, a realização destas atividades permitiu desenvolver a motricidade fina e a criatividade (Manuel Carmelo, 2010).

Grupo C – Obra literária “Mistérios”

Este grupo optou por executar um convite (ver apêndice 24, p.156) como forma de convidar o pássaro a conhecer o mocho. Assim, foi facultado ao grupo uma planificação (ver apêndice 25, p.157) para que preenchesse de acordo com os itens pretendidos: o nome do destinatário, descrição do convite, local, data, hora e a assinatura (**Fig.66**).

Segundo Guerra (2007), a planificação consiste num momento em que “o escrevente toma consciência e reflete acerca dos conhecimentos que possui, do destinatário, da situação, de comunicação, do conteúdo, do tipo e do propósito do texto” (p.76). Posteriormente, foi elaborada a textualização que é o segundo momento do processo de escrita. Nesta fase do processo da escrita, os alunos “concretizam as ideias e conteúdos constantes da planificação, desenvolvendo-as de forma sucessiva e estruturada, tendo sempre em atenção a sua finalidade e linearidade” (Teixeira, Novo & Neves, 2011, p.244).



Figura 66. Planificação, textualização e revisão

Após a planificação e a textualização do convite, por todos os elementos do grupo fizeram a revisão final, transcrevendo esta versão para o computador (**Fig.67**).

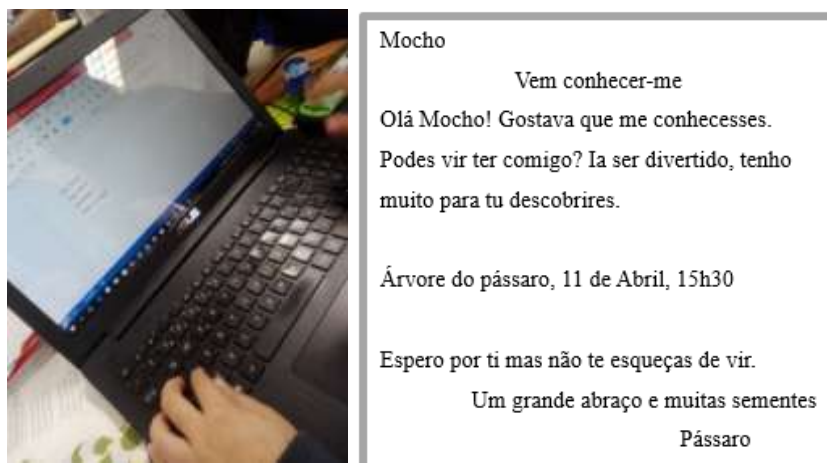


Figura 67. Elaboração do convite

Salientamos, como aspeto positivo, o facto de o grupo ter realizado uma planificação antes da textualização do convite. Era algo que, anteriormente, os alunos não faziam e com as aprendizagens que fomos construindo, ao longo das aulas, pudemos observar que estes compreenderam como aplicar os diferentes processos de escrita. Compreenderam, também, que um texto bem estruturado deve contemplar, sempre, uma planificação, textualização e revisão.

Grupo D – Obra literária “Versos de Cacarcá”

O grupo D realizou um livro com poemas (ver apêndice 26, p.160), selecionando apenas três cores: preto, azul e vermelho, sendo que para cada cor foi elaborado um poema diferente (Fig.68).

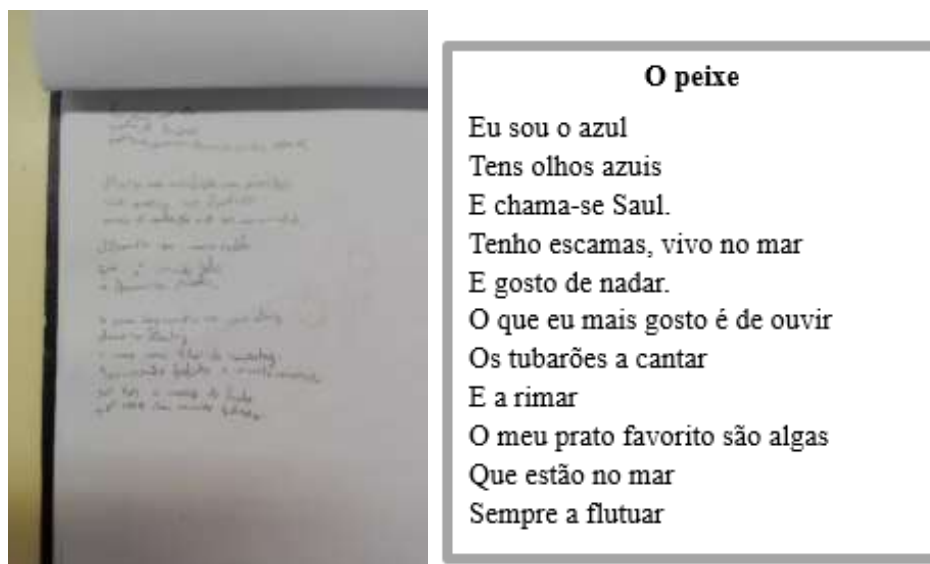


Figura 68. Poema sobre a cor azul

Franco (1999) e Gusmão (2002) referem que a poesia é fundamental para desenvolver a autonomia e as competências comunicativas. Assim, esta prática tronou-se numa forma de favorecer a imaginação permitindo incutir nos alunos o sentimento poético e dar espaço para fazerem as suas próprias reproduções (Fig.69).

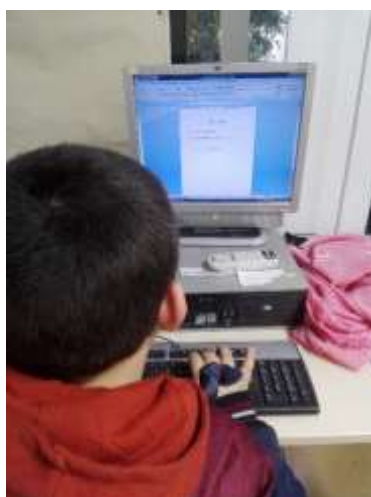


Figura 69. Aluno a transcrever o poema no computador

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) “podem ser muito úteis para o ensino e aprendizagem” (Martins & Ponte, 2010, p.8). Reiterando as ideias de Martins e

Ponte (2010), houve a preocupação de utilizar o computador, por parte dos alunos, para transcreverem o poema.

Refletindo sobre a 1.^a atividade, consideramos que existiram dificuldades no que concerne ao trabalho em grupo. Os alunos apresentaram algumas dificuldades em aceitar a opinião dos outros. Como forma de ultrapassar este obstáculo foram elaborados, em conjunto com os alunos, dois cartazes: um que exibia as regras de trabalho (**Fig.70**) e o outro que expunha um mapa onde os grupos teriam que avaliar o seu comportamento (**Fig.71**).

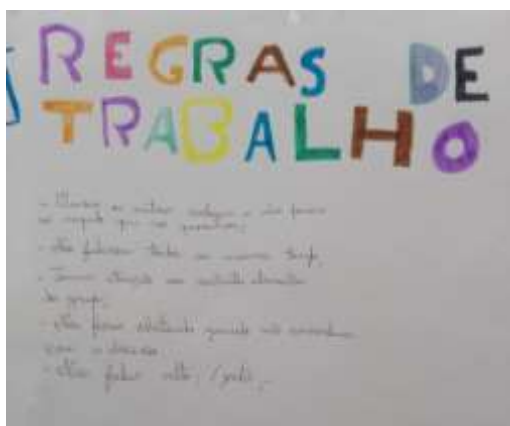


Figura 70. Regras de trabalho



Figura 71. Mapa de comportamento

Para além do que foi anteriormente referido e para que todos os alunos participassem nas atividades do seu grupo, foram atribuídas várias funções: um elemento do grupo teria que ser o porta-voz; outro teria que ficar responsável pela organização e distribuição do material; outro pela arrumação do material e ainda outro pela gestão das regras.

No que diz respeito à 2.^a atividade:

Grupo A – Obra literária “Beijo da Palavrinha”

Depois de terem completado todas as letras do abecedário, o grupo elaborou uma cartolina (**Fig.72**) colocando vários elementos associados ao mar. Para além da decoração, colocaram também as palavras relacionadas com o mar (ver apêndice 27, p.163). Este momento permitiu que o grupo tivesse contacto com diferentes materiais dando o uso da

imaginação à criatividade sendo ela demonstrada através de um desenho ou de pintura (Barriga, 2012).



Figura 72. Construção da cartolina azul

Grupo B – Obra literária “História com Recadinho”

Dando continuidade ao trabalho anteriormente realizado (ver apêndice 28, p.167) e atendendo à possibilidade de ser criado um “meio ambiente com objetos e materiais que desafiem a criança no ato de transformar e criar algo novo” (Horn, 2004, p.19), o grupo teve a oportunidade de explorar materiais diversificados que possibilitaram o efeito do vestuário da bruxa (**Fig.73**).

Tendo em conta que o domínio da expressão plástica é uma mais-valia para qualquer aluno, pois permite que este se torne mais criativo, imaginativo, curioso e autónomo (González, 2009) os alunos desenharam a bruxa em papel de cenário e exploraram os materiais anteriormente referidos colocando-os como efeito do vestuário.



Figura 73. Bruxa no papel de cenário

Grupo C – Obra literária “Mistérios”

Depois da planificação, textualização e revisão o grupo realizou um envelope (ver apêndice 29, p.170) na parte frontal um mocho e um pássaro e na parte interior colaram o convite impresso anteriormente (Fig.74).



Figura 74. Concretização do convite

Grupo D – Obra literária “Versos Cacarcá”

Depois de terem transcrito os três poemas para o computador concretizaram a decoração dos livros (ver apêndice 30, p.173). Para cada poema foi construído um livro diferente utilizando CD's e cartolinas de diferentes cores como forma de decoração (Fig.75).



Figura 75. Livro dos poemas

No que diz respeito à 3.^a atividade:

Grupo A – Obra literária “Beijo da palavrinha”

O grupo pesquisou sobre algumas curiosidades do continente Africano (ver apêndice 31, p.176), tais como: a gastronomia, o vestuário, a temperatura, os rios de África (Fig.76). Para cada curiosidade foi feito um vídeo juntando-os na aplicação moviemaker e criando

filme. As TIC devem estar integradas na sala de aula, e os professores e alunos devem ter acesso às mesmas porque contribuem para as aprendizagens nas diferentes áreas, tanto no desenvolvimento da linguagem, como no pensamento matemático e no conhecimento do mundo.



Figura 76. Vídeo de África

Grupo B – Obra literária “História com recadinho”

O grupo B concretizou um texto narrativo sobre uma “bruxa” que encontrará “um rei” na sua aventura (ver apêndice 32, p.179). Para a concretização desse texto foi entregue ao grupo um mapa da história (ver apêndice 33, p.180) adaptado do livro *Escrever com as crianças: Como fazer bons leitores e escritores* de Luísa Álvares Pereira.

Deste modo, com o mapa da história o grupo identificou quais seriam as personagens principais, as personagens secundárias, o tempo, o espaço, o problema que iria surgir e a solução do mesmo (**Fig.77**).

Segundo Guerra (2007), a planificação consiste num momento em que “o escrevente toma consciência e reflete acerca dos conhecimentos que possui, do destinatário, da situação de comunicação, do conteúdo, do tipo e do propósito do texto.” (p.76). Posteriormente, o grupo concretizou a textualização que, é o segundo momento do processo da escrita, em que se “concretizam as ideias e conteúdos constantes da planificação, desenvolvendo-as de forma sucessiva e estruturada, tendo sempre em atenção a sua finalidade e linearidade.” (Teixeira, Novo & Neves, 2011, p.244).

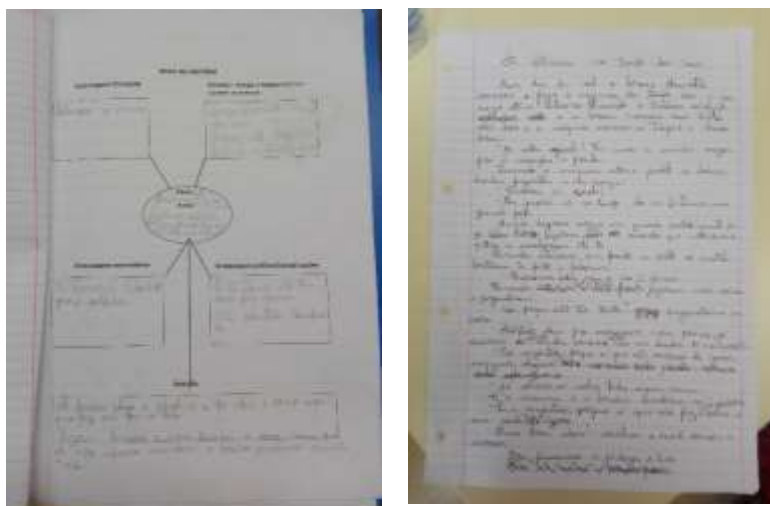


Figura 77. Texto narrativo

Para além da planificação e da textualização foi também importante existir um terceiro momento no processo de escrita: a revisão que possibilita uma releitura e alguns ajustes no texto (Amor, 1994).

Grupo C – Obra literária “Mistérios”

Depois de terem construído o convite, o grupo elaborou cartaz onde apresentou algumas características de diferentes tipos de pássaros (ver apêndice 34, p.183). Cada aluno do grupo ficou responsável por pesquisar as características de um tipo de pássaro diferente, como observámos na figura 79, a aluna (B.) escolheu o papagaio pesquisando no computador características sobre o pássaro. Apesar de ser um momento individual, em que cada aluno pesquisou o seu pássaro, foi notório a entreatajuda entre todos (**Fig.78**).

“Queres ajuda?” (B.)
“Eu posso escrever aqui o texto e depois tu passas.” (D.)
“Tens que carregar aqui e depois aqui para abrires.” (F.)
(Extraído do diário de Bordo)

Figura 78. Diálogo entre os alunos como forma de se ajudarem

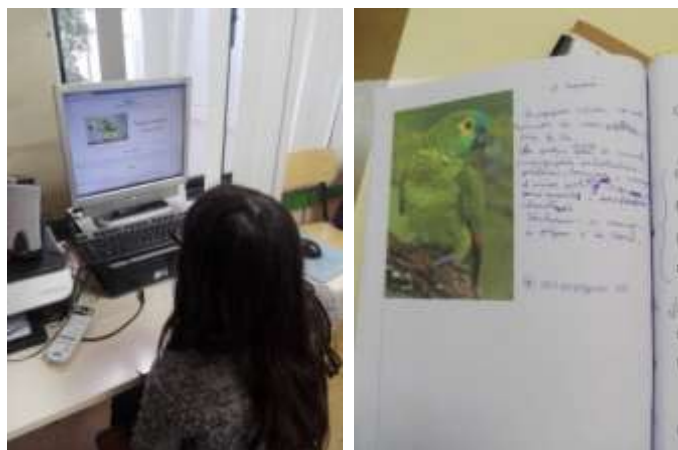


Figura 79. Pesquisa no computador sobre o papagaio

O facto de a pesquisa ter sido feita no computador permitiu que os alunos utilizarem como recurso as TIC que, de certa forma, contribuem para que os alunos diversifiquem a modalidade do seu trabalho escolar utilizando um recurso mais didático (Belchior, Tafoi, Paulino, Correira, Silva... & Fragoso, 1993). Depois do grupo ter procurado no computador agruparam a informação e organizando-a num cartaz (**Fig.80**).



Figura 80. Construção do cartaz sobre os pássaros

Grupo D – Obra literária “Versos Cacaracá”

Paulo Freire acrescenta que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (2001, p.32). Por isso, para a realização do powerpoint (ver apêndice 35, p.186) o grupo pesquisou em livros de história e no computador informação sobre a pintura rupestre dando ênfase à mais importante. Estes momentos de pesquisa permitiram aos alunos a possibilidade de estimularem e construírem o seu próprio conhecimento. A pesquisa é um

forte instrumento para desenvolver o espírito investigativo e a capacidade de argumentação (Fig.81).



Figura 81. Concretização de um powerpoint sobre a pintura rupestre

Para além do powerpoint o grupo planificou a realização de uma pintura rupestre concretizando três pinturas rupestres (Fig.82).



Figura 82. Pintura rupestre

Quando os grupos terminaram as atividades planificadas partilharam-nas com os restantes alunos da turma (ver apêndice 36, p.189). Essa partilha foi feita de uma forma dinâmica e lúdica em que, cada grupo apresentou as atividades realizadas explicando o que tinham feito (Fig.83).

Grupo A – “Beijo da palavrinha”



Grupo B – “História com Recadinho”



Grupo C – “Mistérios”



Grupo D – “Versos Caracará”



Figura 83. Divulgação das atividades

Este momento em que existiu a partilha das atividades foi importante, pois permitiu que os trabalhos dos alunos fossem valorizados e que, cada grupo tivesse a oportunidade de divulgá-lo. As apresentações feitas foram cativantes, pois notou-se o ânimo de todos os grupos enquanto apresentavam o trabalho e na forma dinâmica como expuseram o seu trabalho. No fim da divulgação foi entregue, a cada grupo, uma avaliação intermédia (ver apêndice 38, p.193).

Depois desta avaliação os alunos da turma, foi sugerido pelos alunos que partilhassem a história dos seus livros com as restantes turmas da escola escolhendo, formas diversificadas de a apresentar (ver apêndice 39, p.196). Cada grupo acrescentou à sua teia a estratégia escolhida (**Fig.84**).

Grupo A – “Beijo da palavrinha”



Grupo B – “História com Recadinho”



Grupo C – “Mistérios”



Grupo D – “Versos Caracará”



Figura 84. Estratégias para partilhar as histórias

O grupo A definiu como estratégia para partilhar a sua história a construção de fantoches com colheres de pau; o grupo B planejaram que a partilha da sua história seria feita através de uma dramatização; o grupo C delineou que irá partilhar a sua história utilizando a dramatização declamando o poema e o grupo D escolheu como estratégia de partilha a declamação do seu poema.

Os últimos dias de estágio foram dedicados à concepção e construção dos materiais (ver apêndice 40, p.199) em que cada grupo elaborou um conjunto de acessórios para divulgarem o seu trabalho às turmas (**Fig.85**).

4.^a Fase do Plano de Ação – Avaliação/Divulgação

Grupo A – Beijo da Palavrinha



Grupo B – História com Recadinho



Grupo C – Mistérios



Grupo D – Versos Caracará



Figura 85. Divulgação das histórias à comunidade escolar

Como verificámos na figura 86 os grupos divulgaram as suas histórias à comunidade escolar (ver apêndice 41, p.202).

Além da exposição oral de cada grupo os alunos preencheram uma grelha de autoavaliação (ver apêndice 42, p.203) e heteroavaliação (ver apêndice 43, p.205) e (ver apêndice 44, p.206) sobre os seus trabalhos e dos restantes grupos no fim da apresentação; uma entrevista semiestruturadas aos porta-vozes dos quatros grupos (ver apêndice 45, p.207) e (ver apêndice 46, p.210), uma entrevista semiestruturada à professora cooperante (ver apêndice 47, p.215) e um pós-teste (ver apêndice 48, p.2018) e (ver apêndice 49, p.221), (ver apêndice 50, p.224).

9. Análise e discussão dos resultados no Contexto do 1.º CEB

Depois de verificarmos que, apesar de existir na sala de aula uma área da biblioteca, as leituras feitas pelos alunos não eram partilhadas, assim, tornou-se essencial delinear algumas estratégias de forma a partilhar as leituras feitas pelos alunos (Fig.86) e (Fig.87).

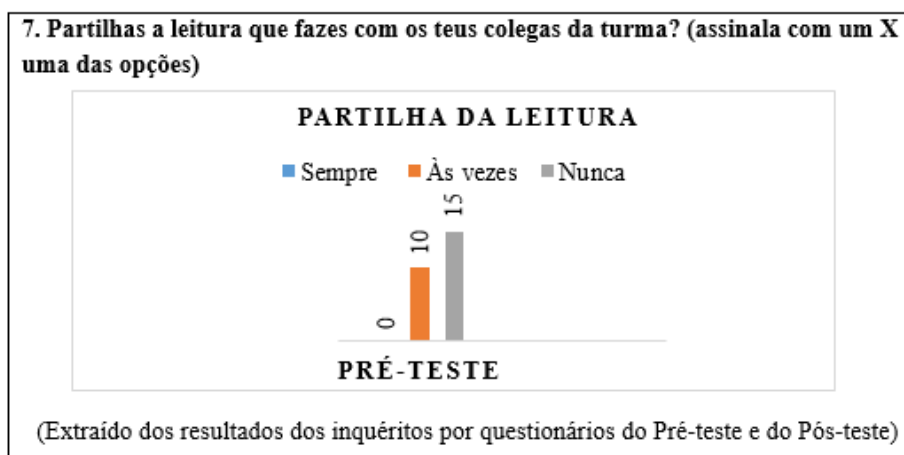


Figura 86 – Resultados do pré-teste e do pós-teste

11. Existe a partilha de leitura dos livros em sala de aula?

“Não, não existe. Eu não faço! (...) Para mim a biblioteca só tem uma funcionalidade que é o prazer e ganhar gosto pela leitura.”

(Extraído da 1.ª entrevista realizada à professora cooperante)

Figura 87. Excerto da 1.ª entrevista à professora cooperante

Deste modo, a turma foi dividida em quatro grupos distintos, sendo que cada um grupo escolheu uma estratégia diferente para apresentar a história da sua obra literária à comunidade escolar. O grupo A apresentou em forma de teatro de fantoches; o grupo B escolheu a dramatização; o grupo C selecionou a declamação do poema e o grupo D preferiu a dramatização do poema, declamando-o (Fig.88).



Figura 88 – Teias dos grupos com as estratégias para partilharem a história

Tal como já foi referido anteriormente, o aluno deve, desde cedo, ter contacto com diferentes obras literárias, apropriadas à sua idade de forma a permitir que alargue o seu

conhecimento, a sua cultura tornando-se, assim, um cidadão atento e formado pelos diversos temas da atualidade.

Silva (1997) refere que “é através dos livros, que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética, sendo que os livros devem ser escolhidos segundo “critérios de estética literária e plástica” (p.70). As histórias partilhadas pelos grupos remeteram para quatro obras literárias diferentes presentes no Plano Nacional de Leitura, do 4.º ano de escolaridade (**Fig.89**).



Figura 89. Obras literárias

Esta escolha remeteu apenas para o facto de os alunos terem que ser motivados a ler diversos textos de diversos géneros literários e a analisarem os diversos componentes que o constituem.

Na entrevista semiestruturada realizada aos porta-vozes dos grupos, quando estes foram questionados sobre “o que aprenderam com este projeto?” os alunos responderam (**Fig.90**):

“Aprendemos várias formas de mostrar a história de um livro...”

“E acho que aprendemos que existem formas diferentes de partilhar uma história”.

“Aprendemos que partilhar o que nós lemos com os outros é muito importante e para os outros saberem mais sobre a história (...).”

(Extraído da entrevista realizada aos porta-vozes dos grupos)

Figura 90. Excerto da entrevista aos porta-vozes dos grupos sobre o que aprenderam

A professora cooperante acrescenta que: (Fig.91)

5. Em seu entender, pensa que as estratégias utilizadas contribuíram para a partilha da leitura?

“Sim, os outros alunos ficaram a conhecer as outras histórias. As diferentes formas como eles utilizaram para partilharem as histórias foi interessante, e eles gostaram muito de fazer de construir os materiais. Eles gostaram de apresentar. A apresentação, eu acho que foi muito muito muito interessante, o conseguirem de várias formas... o serem eles a fazer todo o percurso, como queriam, o que queriam...”

(Extraído da 2.ª entrevista realizada à professora cooperante)

Figura 91. Excerto da 2.ª entrevista à professora cooperante sobre a contribuição das estratégias para a partilha da leitura

Tendo em conta o que foi anteriormente referido, podemos verificar que as estratégias escolhidas pelos grupos, para além de terem sido interessantes permitiram que os alunos partilhassem a sua história de formas diversificadas, divulgando-as à restante comunidade escolar.

Numa heteroavaliação realizada a cada grupo quando foram questionados sobre se as estratégias escolhidas pelos quatro grupos, foram interessantes os mesmos avaliaram-nas com Muito Bom (Fig.92).

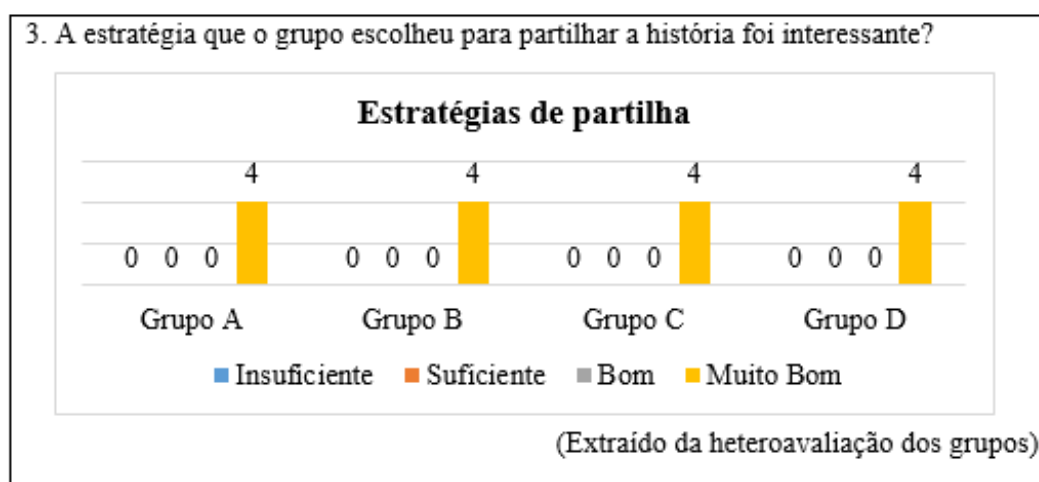


Figura 92. Excerto da heteroavaliação dos grupos relativamente às estratégias que os grupos escolheram para partilharem as histórias

Salientando que todos os grupos divulgaram a informação mais importante da história à comunidade escolar (Fig.93).

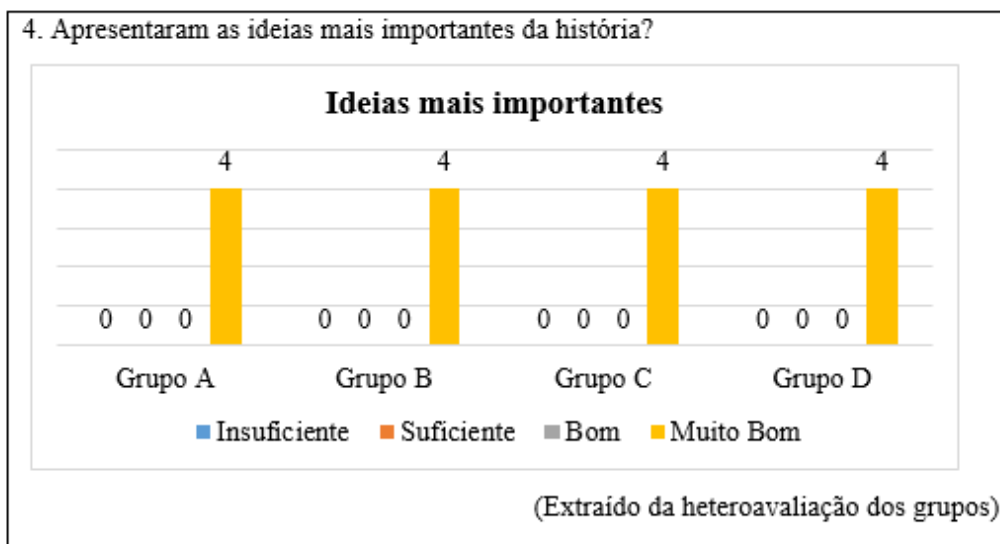


Figura 93. Excerto da heteroavaliação dos grupos sobre as ideias mais importantes das obras literárias

Quando foi questionado aos porta-vozes dos grupos quais tinham sido as atividades que consideraram ser mais fáceis de realizar estes responderam: **(Fig.94)**.

“O mais fácil... Acho que foi fazer as camas e esse tipo de coisas... o cortar e fazer... Acho que foi o mais fácil. Como foi o que nós quisemos fazer, foi o mais fácil porque tínhamos mais vontade de o fazer”.

“(...) Como fomos nós a fazer os acessórios para a dramatização foi mais fácil e mais fixe!”.

“O que foi mais fácil de fazer foram os acessórios... aqueles que utilizámos quando partilhámos a história com os outros alunos das outras turmas”.

(Extraído da entrevista realizada aos porta-vozes dos grupos)

Figura 94. Excerto da entrevista realizada aos porta-vozes dos grupos sobre as atividades que os grupos consideraram ser mais fácil

Como podemos averiguar na figura 94 os alunos referem que o mais fácil de realizar foi aquilo que pretenderam construir e da forma como gostariam de fazer. Assim, a MTP permitiu que os alunos participassem na construção dos seus conhecimentos, uma vez que foram eles que escolheram o que queriam fazer e como queriam fazer sendo responsáveis pelo trabalho que desenvolveram.

Japiassú (1976) refere que a interdisciplinaridade presume uma dinâmica efetiva de colaboração e diálogo entre as áreas curriculares do conhecimento, assim como uma organização e articulação coordenada de ações orientadas por um interesse comum.

Nesta linha de raciocínio, ao longo do projeto foi importante que os grupos articulassem as atividades realizadas com as áreas curriculares como forma de potenciar a interdisciplinaridade utilizando recursos didáticos variados.

Quando foi questionado, aos porta-vozes dos grupos, se as obras literárias “que exploraram permitiram desenvolver outras aprendizagens noutras áreas curriculares?” os mesmos referiram (**Fig.95**).

“Sim, por exemplo, o meu grupo utilizou a matemática e o português quando fizemos o texto com o rei, que também tem o estudo do meio....”.

“Sim, porque nós articulámos o estudo do meio com a expressão plástica quando fizemos, por exemplo, o mapa de África”.

“Sim, aprendemos mais sobre os pássaros e depois articulámos com português quando fizemos os textos descritivos”.

(Extraído da entrevista realizada aos porta-vozes dos grupos)

Figura 95. Excerto da entrevista realizada aos porta-vozes dos grupos sobre a aprendizagem de outras áreas curriculares

Assim, é importante perceber que o conhecimento não é estanque e que deve existir uma articulação entre as diferentes áreas curriculares.

Como referem Chard e Katz (2009) a MTP “promove o desenvolvimento intelectual das crianças ao envolver as suas mentes em tarefas de observação e investigação de factos retirados da sua experiência do quotidiano e do seu ambiente” (p.10). Como maior dificuldade os alunos destacaram o trabalho em grupo (**Fig.96**) e (**Fig.97**).

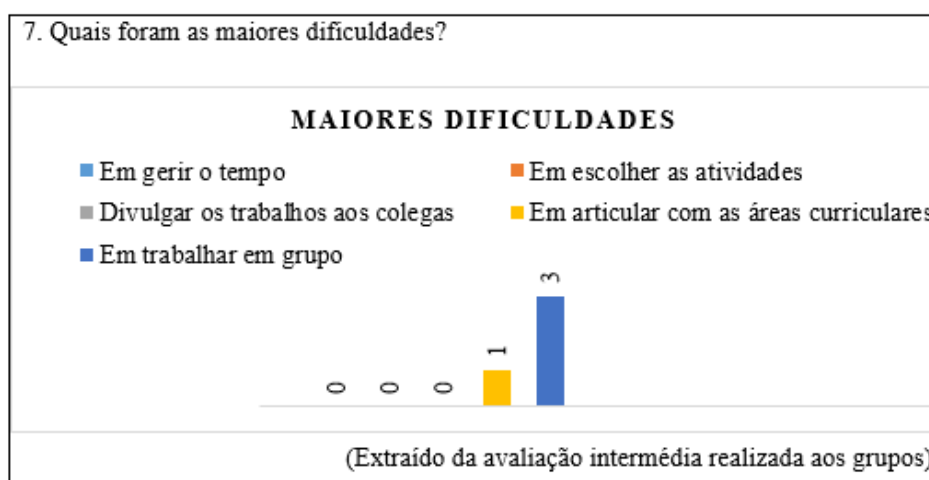


Figura 96. Excerto da avaliação intermédia realizada aos grupos referente à maior dificuldade

“As maiores dificuldade era nós conseguirmos... ah... decidir o que cada um fazia. E depois uns queriam fazer uma coisa e às vezes queriam todos fazer a mesma coisa, então não dava.”

“Ao princípio foi difícil trabalhar em grupo mas depois começámos a melhorar”.

(Extraído da entrevista realizada aos porta-vozes dos grupos)

Figura 97. Excerto da entrevista aos porta-vozes dos grupos sobre a maior dificuldade

No entanto ao longo do projeto observámos que existiu, por parte dos grupos, um esforço no que diz respeito ao trabalho em grupo e no melhoramento do comportamento sendo referido, pelos mesmos, como um progresso (**Fig.98**).

“Nós no início não conseguimos entender-nos muito bem... e depois agora no final como criámos uns grupos entre nós, foi mais fácil”.

“Acho que melhorámos na forma como trabalhámos em grupo... começamos a ajudar-nos uns aos outros e quando um não entendi o outro ajudava... E por aí a fora!”

(Extraído da entrevista realizada aos porta-vozes dos grupos)

Figura 98. Entrevista aos porta-vozes dos grupos sobre a evolução do trabalho colaborativo

O facto de terem sido criadas regras de trabalho e um mapa de comportamento, assim como, a atribuição de tarefas para cada aluno do grupo foi uma vantagem pois permitiu ajudá-los na organização e no funcionamento do grupo. Como podemos observar na figura 99 o comportamento dos alunos foi evoluindo ao longo dos meses de trabalho.



Figura 99. Mapa de comportamento e as regras de trabalho

As regras de trabalho permitiram que os alunos evoluíssem em situações como: esperar pela sua vez, aceitar a opinião dos colegas quando estas eram diferentes da sua, aceitar uma crítica do seu trabalho. Essas regras revelaram-se benéficas também no desenvolvimento de competências sociais como o autocontrolo, espírito de equipa, a comunicação, a resolução de conflitos e as relações interpessoais.

Martins (2012) refere que “as relações entre pares assumem um papel de destaque no domínio das competências sociais, uma vez que propiciam o desenvolvimento de comportamentos socialmente adaptados” (p.24). Assim, a aprendizagem cooperativa não consiste apenas no trabalho em pequeno grupo mas também num trabalho em conjunto (Fig.100).

“Não só a nível de aprendizagens mas a nível de trabalho de grupos. O facto de eles aprendem minimamente a trabalharem em grupo acho que foi a maior conquista. Além disso, o facto de eles terem partilhado a leitura que fizeram sobre a obra literária foi o mais importante neste trabalho. Considero que todo este trabalho foi uma mais-valia tanto para nós, professoras, como para eles alunos. Eles adoraram. Proporcionou experiências muito boas!”

(Extraído da 2.ª entrevista à professora cooperante)

Figura 100. Excerto da entrevista à professora cooperante sobre as aprendizagens do projeto

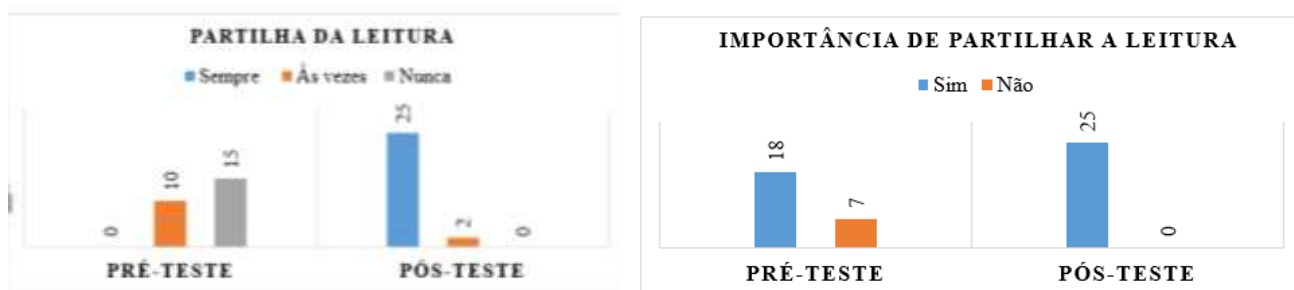


Figura 101. Resultados dos inquéritos por questionários realizados aos alunos

Como podemos observar nos gráficos (Fig.101), anteriormente apresentados, notou-se uma evolução por parte dos alunos tanto na partilha da leitura como na importância que estes, atualmente, dão à leitura.

10. Conclusões

Em relação ao contexto de Educação Pré-escolar e de forma a respondermos à questão de investigação: “Que estratégias podem contribuir para o desenvolvimento do gosto pela leitura?”, foram selecionadas algumas estratégias que contribuíram para promover o gosto e o prazer pela leitura.

Uma das estratégias selecionadas foi a “**remodelação e organização da área da biblioteca**” que envolveu a opinião das crianças, no sentido em que foram estas que escolheram como queriam fazer e como gostariam de mudar a área da biblioteca. Esta estratégia possibilitou criar um espaço mais acolhedor e organizado e que correspondesse às expectativas das crianças.

Uma vez que é importante que a família seja uma influência no desenvolvimento de hábitos de leitura outra estratégia importante foi a concretização de atividades promotoras de “**hábitos de leitura**” como o facto de as crianças terem levados livros do jardim de infância para casa proporcionando, assim, que existisse uma leitura conjunta entre criança/educando contribuindo desta forma para promover o gosto pela leitura.

A última estratégia, mas não menos importante, foi a exploração de formas diversificadas de contar histórias – dramatização de uma história – à comunidade escolar utilizando “**formas diversificadas**” de o fazer. Este grupo optou por a apresentar através da dramatização sendo que, cada criança foi uma personagem da história. Neste momento as crianças partilharam a história do livro, com a comunidade escolar, estando envolvidas em todo o processo de construção de materiais e acessórios permitido, assim, que se sentissem mais competentes e mais motivadas ao longo da atividade.

Deste modo, verificámos alterações nos comportamentos das crianças na área da biblioteca, nomeadamente na vontade de permanecerem mais tempo nesta área mostrando-se mais interessadas e empenhadas nas histórias. Neste sentido, através das estratégias implementadas as crianças passaram a escolher espontaneamente a área da biblioteca para brincar livremente, assim como, contactámos que no final da implementação do plano de ação permaneciam mais tempo nesta mesma área da biblioteca. Consideramos que o plano de ação promoveu aprendizagens significativas, porque emergiu dos seus interesses e assentam na sua participação ativa e que deste modo passaram a olhar os livros de uma forma divertida e interessante. Concluindo, entendemos que a nossa

intervenção permitiu que as crianças dessem os primeiros passos como leitores envolvidos e comprometidos com os livros.

No que concerne ao contexto do 1.º CEB e dando resposta à questão de investigação: “Que estratégias podem contribuir para a promoção e partilha da leitura numa turma de 1.º Ciclo do Ensino Básico?”. Neste contexto, a turma foi dividida em quatro grupos distintos sendo que, cada um, concebeu um projeto a partir de uma obra literária presente no Plano Nacional de Leitura do 4.º ano de escolaridade.

Cada grupo selecionou uma estratégia diferente de forma a partilhar a sua leitura, à restante comunidade escolar. O grupo A selecionou como estratégia: o teatro de fantoches; o grupo B: a dramatização da história; o grupo C: a declamação do poema e por fim o grupo D que declamou o seu poema dramatizando-o. As estratégias selecionadas pelos grupos possibilitaram, desta forma, promover a partilha da leitura à comunidade escolar utilizando formas diversificadas.

O projeto foi desenvolvido em grupo, permitindo assim criar hábitos de trabalho colaborativo. Apesar de o trabalho em grupo ter sido uma dificuldade para os alunos foi um aspeto que estes foram melhorando e que, após a construção das regras de trabalho, do mapa de comportamento e da divisão das tarefas, notou-se um progresso de todos relativamente a este ponto.

As atividades foram articuladas nas diferentes áreas curriculares potenciando, assim, a interdisciplinaridade através de recursos didáticos variados.

Podemos considerar que as atividades desenvolvidas, pelos grupos, e o facto de terem sido utilizadas diferentes estratégias, potenciaram e promoveram a partilha das leituras feitas pelos alunos. Ao longo do projeto, os alunos tiveram tempo para observar, investigar, levantar hipóteses, refletir sobre as ações que iam sendo realizadas suscitando sempre o gosto por descobrir soluções, proporcionando tempo para o diálogo e para a comunicação livre de ideias. Fazendo uma reflexão global sobre o trabalho realizado considerámos que existiu uma grande evolução por parte dos alunos no que diz respeito à partilha da leitura. Essa evolução deve-se ao facto de ter havido, ao longo do projeto, um contacto direto com todos os alunos e o facto de os mesmos terem escolhido o que gostariam de fazer, de que forma gostariam de partilhar as suas histórias, permitindo que os alunos estivessem mais motivados e integradas ao longo do projeto.

11. Reflexões finais

11.1. Contributos e implicações do plano de ação para a prática profissional futura

A prática pedagógica desenvolvida, em ambos os contextos, teve várias potencialidades e implicações na minha futura prática profissional. Além de terem sido momentos de enorme esforço e dedicação pessoal, exigência e trabalho, os estágios desenvolvidos foram uma etapa marcante, uma etapa de aprendizagens, de erros, de descobertas, de experiências e um momento de aquisição de competências. Embora ao longo da realização dos projetos procurasse refletir sobre as atividades desenvolvidas, quer no momento da sua conceção, quer após a sua realização é imperioso que seja feita uma reflexão de todo o percurso desenvolvido.

Em primeiro lugar, quero salientar que ambos os grupos permitiram que todo o processo planificado fosse possível de executar, demonstrando, desde o início, motivação e vontade de estarem envolvidos em todas as atividades. Ambos os planos de ação se foram moldando, adaptando e materializando à luz dos ritmos, interesses e necessidades dos próprios grupos resultando num percurso bastante equilibrado de aprendizagens, não só para os grupos, mas, também significativamente, para mim. Procurei sempre valorizar os interesses e as necessidades dos grupos, proporcionando-lhes experiências diversificadas.

A planificação e a implementação dos planos de ação tiveram um grande contributo na minha prática profissional no sentido em que tudo o que aprendi com a sua realização, desde a conceção do plano até à análise dos dados foi uma aprendizagem significativa e enriquecedora para a concretização de trabalhos futuros de cunho investigativo.

Outra das potencialidades desta prática foi a relação positiva com as equipas educativas existindo um trabalho em equipa. As professoras cooperantes transmitiram-me segurança, conhecimento e autonomia para desenvolver a minha prática pedagógica, mostrando-se sempre disponíveis para apoiarem na realização do plano de ação sobre as questões colocadas, bem como na partilha, troca de experiências sobre as atividades e sobre as situações que foram ocorrendo no dia a dia.

Além das cooperantes, tenho também de elogiar a cooperação visível entre todos os membros da comunidade educativa e de salientar o facto de ter sido muito bem recebida e acolhida, o que facilitou o meu envolvimento em todas as vivências não só de uma forma profissional, como também a nível pessoal.

Outra potencialidade deste estágio que gostaria de aqui mencionar foi o facto de as professoras cooperantes, por vezes, abdicarem da função na sala, aumentando a minha responsabilidade, estimulando-me a tomar as minhas próprias decisões e a agir perante o grupo da forma que eu entendesse ser a mais correta.

Além disso, é importante destacar que as reuniões realizadas com as cooperantes e as professoras supervisoras foram fundamentais para todo o processo de formação profissional, tanto para delinear o projeto, como para a reflexão conjunta das situações ocorrentes nos contextos. Todas as atividades tiveram um impacto positivo e eficaz no desenvolvimento de novos conhecimentos, novo vocabulário e também na comunicação oral dos grupos, bem como na interação social entre o grupo.

Considero que as fragilidades do estágio se relacionam com as potencialidades, uma vez que só assim nos é possível crescer, aprender, modificar e alterar as situações de forma a melhorá-las. Deste modo, apontei como limitação a questão da gestão do grupo: se, por um lado, não me queria impor, por outro, têm que existir diretrizes, linhas orientadoras, no ensino, na educação. Por isso, tive que ir aprendendo a equilibrar esta gestão, encontrando estratégias de organização e funcionamento dos grupos.

Como futura educadora/professora compreendo que devo ajudar as crianças a desenvolver atividades sociais indispensáveis à sua formação pessoal e social, ensinando-as, por exemplo, a interagir, conviver e cooperar com crianças da mesma idade e de idades diferentes, através de brincadeiras e atividades em grupo.

Fiquei ciente que, enquanto futura educadora/professora, sou a principal responsável pela organização de atividades educativas e que tenho de promover e incentivar o desenvolvimento físico, psíquico, emocional e social das crianças. Por isso, este percurso traçou o meu perfil, desenvolvendo a minha capacidade de reflexão sobre a nossa própria prática.

Sei que ainda temos muito para aprender, melhorar e alguns receios para ultrapassar. No entanto, findo este percurso, com um sentimento de confiança mais forte, na medida em que foram apreendidos novos conceitos e adquiridos novas formas de encarar e de agir perante determinadas situações do quotidiano em contexto de EPE como em 1.ºCEB Tenho consciência que este trabalho não acaba aqui. Aqui termina uma etapa e começa outra!

14. Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2011). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez;
- Amor, E. (1994). *Didática do Português: fundamentos e metodologias*. Lisboa: Texto Editora.;
- Baker, L., & Scher, D. (2002). *Beginning readers' motivation for reading in relation to parental beliefs and home reading experiences*. *Reading Psychology*, nº4 – pp. 239-269.;
- Balça, A. (2015). Contos tradicionais: Língua, Cultura e Imaginário. In: Azevedo, F. (Org). *Literatura Infantil e Imaginário* – p.29-41.;
- Barriga, T. (2012). *(Re)criar a criatividade - Materiais recicláveis como recurso educativo*. *Cadernos de Educação de Infância nº96* - p.11-13.;
- Belchior, M., Tafoi, B., Paulino, C., Correia, H., Silva, M... & Fragoso, T. (1993). *As Novas Tecnologias de Informação no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: GEP – Ministério da Educação.;
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.;
- Boutinet, P. (1996). *Antropologia do Projecto*. Almada: Instituto Piaget.;
- Buckely, J. & Bird, G. (1994). *Meeting the educational needs of children with Down syndrome*. Portsmouth: Sarah Suffen Centre/University of Portsmouth.;
- Cardoso, C. & Pelozo, B. (2007). A importância da leitura na formação do indivíduo. *Revista Científica Eletrônica de Pedagogia, nº09* – p.167-300.;
- Cerrilho, P. (2006). Literatura Infantil e Mediação Leitora. In Azevedo, F., *Língua Materna e Literatura Infantil: elementos nucleares para professores do ensino básico* - pp. 33-46.;
- Craveiro, C. (2007). *Formação em Contexto: um estudo de caso no âmbito da pedagogia da infância*. Universidade do Minho.;
- Dionisio, M. (2000). *A construção escolar de comunidades de leitores – leituras do Manual de Português*. Coimbra: Almedina.;
- Duarte, I. (2011). *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência lexical*. Lisboa: DGIDC, Lisboa.;

- Esteves, M. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.;
- Fernandes, J. (2005). *Hábitos e Práticas de Leitura de Crianças do Pré-escolar*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.;
- Ferreira, C. (2013). Os olhares de Futuros Professores Sobre a Metodologia de Trabalho de Projeto. *Educar em Revista*, 48, 309-328.;
- Forneiro, L. (2008) *Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje em educación infantil: dimensiones y variables a considerar*. Espanha: Escuela Universitaria de Santiago de Compostela.;
- Franco, A. (1999). *A Poesia como estratégia*. Porto: Campo das Letras.;
- Franco, S. (2010). *A literacia: Conhecimentos Emergentes da Leitura e da Escrita no Ensino Pré-Escolar*. Évora: Universidade de Évora.;
- Gallo, S. (2000). *Transversalidade e educação: pensando uma educação não disciplinar*. Rio de Janeiro: DP&A.;
- Gomes, A. (2007). *Literatura para a infância e a juventude e promoção da leitura*. Lisboa: Gulbenkian Casa da Leitura;
- Gonzálvez, B. (2009). *La expresión plástica como fuente de creatividad. 1ºVolume, nº4*. Toledo: Cuadernos de Educación y Desarrollo.;
- Guerra, J. (2007). *As Boas Práticas de Ensino da Escrita – Representações de professores de FLE acerca das suas práticas de ensino da escrita*. Faro: Universidade do Algarve.;
- Gusmão, M. (2002). A poesia no ensino. *Relâmpago – Revista de poesia*, 10, pp. 39-52.;
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2009). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.;
- Horn, M. (2004). *Sabores, Cores, Sons, Aromas: A Organização dos Espaços na Educação Infantil*. São Paulo: Artmed.;
- Katz, L. & Chard, S. (1997). *A abordagem de projeto na educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.;
- Katz, L. & Chard, S. (2000). *Engaging Children's Minds: The Project Approach* (2.^a ed.). Stamford: Ablex Publishing Corporation.;
- Kilpatrick, W. (2006). *O Método de Projeto*. Viseu: Edições Pedagogo.;

- Malaguzzi, L. (1999). *As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed.;
- Many, E. & Guimarães, S. (2006). *Como abordar...a metodologia de trabalho de projecto*. Porto: Areal Editores.;
- Marchão, A. (2013). *O lugar dos livros no jardim de infância*. Portalegre: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre.;
- Marques, A. & Carvalho, A. (2002). *Novas Metodologias em Educação*. Lisboa: Porto Editora.;
- Martins, M. & Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.;
- Martins, M. & Ponte, J. (2010). *Organização e Tratamento de Dados*. Ministério da Educação: Direcção-geral e Inovação e de Desenvolvimento Curricular.;
- Mata, L. (1995). *Escrita em Interacção – Processo de construção em crianças de 5-6 anos*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.;
- Mata, L. (1999). Literacia – O papel da família na sua apreensão In *Análise psicológica*, cap. I – pp. 65-77.;
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita - Textos de apoio para Educadores de infância*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.;
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita - Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC.;
- Morrow, L.; Tracey, H. & Maxwell, M. (2005). *A Survey of family literacy in the United States*. Newark, Delaware: International Reading Association.;
- Pecore, J. (2015). From Kilpatrick's Project Method to Project-Based Learning. In M. Eryaman & B. Bruce (Eds.), *International Handbook of Progressive Education* (155-171). New York: Peter Lang Inc. International Publishers.;
- Pereira, M. (2008). *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Espanha: Universidade de Málaga.;
- Perrenoud, P. (2001). *Porquê Construir Competências a Partir da Escola? Desenvolvimento da autonomia e luta contra as desigualdades*. Porto: Edições Asa.;

- Perrenoud, Ph. (2001). *Porquê construir competências a partir da escola? Desenvolvimento da autonomia e luta contra as desigualdades*. Porto: ASA.;
- Pombo, O., Guimarães, H. & Levy, T. (1995). *A interdisciplinaridade – Reflexão e Experiência (2.ª ed)*. Lisboa: Texto Editora.;
- Ponte, J. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org.) *Refletir e investigar sobre a prática profissional* (pp.5-25). Lisboa: APM.;
- Ponte, J. (2008). *Investigar e Descobrir, Atividades para a educação em ciências nas primeiras idades*. Chamusca: Edição Cosmos.;
- Ponte, J.; Serrazina, L., Guimarães, H.; Breda, A.; Guimarães, F.; Sousa, H.; Menezes, L. (...) Oliveira, P. (2007). *Programa de Matemática do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.;
- Rangel, M. & Gonçalves, C. (2010). *A Metodologia de Trabalho de Projecto na nossa prática pedagógica*. Da Investigação às Práticas, I (3), 21-43.;
- Rigolet, S. (2009) *Ler livros e contar histórias com as crianças: como formas leitores ativos e envolvidos*. Porto: Porto Editora.;
- Silva, I. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.;
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.;
- Silva, M. (1998). Projetos em Educação Pré-escolar e Projetos Educativos de Estabelecimento. In Teresa Vasconcelos, *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar* (Capítulo III). Lisboa: Departamento da Educação Básica – Ministério da Educação.;
- Silva, M. (2009). *Complexidade da formação de professores: saberes teóricos e saberes práticos*. São Paulo: UNESP.;
- Silva, S. (2009). *A importância da literatura infantil no desenvolvimento de crianças com 4 anos*. São Paulo: LINS.;
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.;
- Sim-Sim, I. (2001). *Avaliação da Linguagem Oral*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.;

- Sim-Sim, I. (2002). *Formar leitores: a inversão do círculo*. Lisboa: Gulbenkian Casa da Leitura.;
- Sim-Sim, I. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim de infância: Textos de apoio para educadoras de infância*. Lisboa: DGIDC – Ministério de Educação.;
- Sobrino, J. (2000). *A criança e o livro: A aventura de ler*. Porto: Porto Editora.;
- Sousa, A. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.;
- Teixeira, M., Novo, C., Neves, E. (2011). Abordagens relevantes para o ensino da escrita – do papel ao digital, in. *Revista Interações*. Vol. 7, n.º 19. 238-258.;
- Todd, R. (2002). *Intregated information skills instruction: does it make a difference?.* School librarian as teachers: learning outcomes and evidence-based practice.;
- Tonucci, F. (1997). *Com Olhos de Criança*. Porto Alegre: Artes Médicas.;
- Traça, M. (1992). *O fio da memória: Do Conto Popular ao Conto para Crianças*. Porto: Porto Editora.;
- Tuckman, B. (2012). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.;
- Vasconcelos, T. (2001). *Trabalho por Projetos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.;
- Vasconcelos, T. (2012). *Trabalho por Projetos na Educação de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.;
- Veiga, I. (1996). *Lançar a rede de bibliotecas escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.;

Apêndices

Apêndice 1. Planificação 1

Dia	Grupo	Horário	Intervenientes
22 de Março de 2017	4 e 5 anos	9h00 ao 12h00	Educadora, estagiária e crianças

Áreas de Conteúdos	Domínio	Componentes (Integradas nas OCEPE)	Objetivos de aprendizagem	Procedimentos	Recursos Materiais	Tempo	Instrumentos de avaliação
Formação Pessoal e Social Expressão e comunicação	Linguagem oral e abordagem à escrita	<p>Construção da identidade e da autoestima</p> <p>Consciência de si como aprendiz</p> <p>Convivência democrática e cidadania</p> <p>Linguagem oral</p>	<p>Conhecer as características pessoais e a sua identidade social e cultural, situando em relação às de outros;</p> <p>Estratégias para resolver as dificuldades e problemas que se lhe colocam;</p> <p>Participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem;</p> <p>Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social;</p>	<p>Conversa com o grupo sobre o conhecimento da biblioteca;</p> <p>A chuva de ideias das crianças será escrita numa folha em forma de teia.</p>	<p>Diário de bordo;</p> <p>Caneta com cores;</p> <p>Folha branca</p>	9h30 às 10h30	<p>Observação participante;</p> <p>Participação nas atividades;</p> <p>Registo fotográfico;</p> <p>Registos de áudio e vídeo-gravações.</p>

			Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação.				
--	--	--	---	--	--	--	--

Apêndice 2. Planificação 2

Dia	Horário	Grupo	Intervenientes
22 de Março de 2017	9h00 às 15h00	4 e 5 anos	Educadora, estagiária e crianças

Áreas de Conteúdos	Domínio	Componentes (Integradas nas OCEPE)	Subdomínio	Objetivos de aprendizagem	Procedimentos	Recursos Materiais	Tempo	Instrumentos de avaliação
Formação Pessoal e Social Expressão e comunicação	Linguagem oral e abordagem à escrita	Consciência de si como aprendiz Convivência democrática e cidadania Educação Artísticas Linguagem oral	Subdomínio artes visuais	Desenvolver estratégias para resolver as dificuldades e problemas que se lhe colocam; Participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem;	Conversa com as crianças sobre a forma como gostariam de melhorar a área da biblioteca; Cada criança irá concretizar um desenho de forma a mostrar como gostaria que	- Canetas de filtro; - Folhas.	10h00 às 11h00	Observação participante; Participação nas atividades; Registo fotográfico; Registos de áudio e vídeo-gravações.

			<p>Cooperar com outro no processo de aprendizagem;</p> <p>Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social;</p> <p>Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas;</p> <p>Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (pintura, desenho, escultura, fotografia, arquitetura, vídeo, etc.) expressando a</p>	fosse a sua área da biblioteca.			
--	--	--	--	---------------------------------	--	--	--

				<p>sua opinião e leitura crítica;</p> <p>Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação.</p>				
--	--	--	--	--	--	--	--	--

Apêndice 3. Planificação 3

Dia	Horário	Grupo	Intervenientes
24 de Março de 2017	9h00 às 15h00	4 e 5 anos	Educadora, estagiária e crianças

Áreas de Conteúdos	Domínio	Componentes (Integradas nas OCEPE)	Objetivos de aprendizagem	Procedimentos	Recursos Materiais	Tempo	Instrumentos de avaliação
Formação Pessoal e Social	Linguagem oral e abordagem à escrita	<p>Construção da identidade e da autoestima</p> <p>Consciência de si como aprendiz</p>	<p>Conhecer as características pessoais e a sua identidade social e cultural, situando em relação às de outros;</p> <p>Estratégias para resolver as dificuldades e</p>	<p>Visita à biblioteca da escola;</p> <p>Conversa com as crianças sobre a organização e as regras que devem ser</p>	<p>Lápis;</p> <p>Caneta;</p> <p>Folhas brancas.</p>	13h30 às 15h00	<p>Observação participante;</p> <p>Participação nas atividades;</p> <p>Registo fotográfico;</p>

		Linguagem oral	<p>problemas que se lhe colocam;</p> <p>Participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem;</p> <p>Cooperar com os seus pares no processo de aprendizagem;</p> <p>Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social;</p> <p>Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;</p> <p>Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação.</p>	cumpridas numa biblioteca.			Registos de áudio e vídeo-gravações.
--	--	----------------	---	----------------------------	--	--	--------------------------------------

Apêndice 4. Planificação 4

Dia	Horário	Grupo	Intervenientes
28 de Março de 2017	9h00 às 15h00	4 e 5 anos	Educadora, estagiária e crianças

Áreas de Conteúdos	Domínio	Componentes (Integradas nas OCEPE)	Subdomínio	Objetivos de aprendizagem	Procedimentos	Recursos Materiais	Tempo	Instrumentos de avaliação
Formação Pessoal e Social Expressão e Comunicação Expressão e comunicação	Linguagem oral e abordagem à escrita	Consciência de si como aprendiz Convivência democrática e cidadania Educação Artísticas Linguagem oral Educação Artística	Subdomínio artes visuais	Desenvolver estratégias para resolver as dificuldades e problemas que se lhe colocam; Participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; Cooperar com outro no processo de aprendizagem; Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de	Conversa com as crianças sobre as crianças sobre o que podemos ou não podemos fazer na biblioteca; Elaboram-se de desenhos sobre o que podemos ou não podemos fazer na biblioteca; Pintura da placa de esferovite que irá servir para colocar as regras da biblioteca;	Tintas; Placa de esferovite	14h às 16h	Observação participante; Participação nas atividades; Registo fotográfico; Registos de áudio e vídeo-gravações.

				<p>responsabilidade social;</p> <p>Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas;</p> <p>Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (pintura, desenho, escultura, fotografia, arquitetura, vídeo, etc.) expressando a sua opinião e leitura crítica;</p> <p>Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo</p>	<p>A cor da placa será escolhida pelas crianças através de uma votação;</p> <p>Esta placa irá servir para afixar as regras da biblioteca.</p>			
--	--	--	--	---	---	--	--	--

				comunicar eficazmente de modo adequado à situação.				
--	--	--	--	--	--	--	--	--

Apêndice 5. Planificação 5

Dia	Horário	Grupo	Intervenientes
4 e 6 de Março de 2018	9h00 às 15h00	4 e 5 anos	Educadora, estagiária e crianças

Áreas de Conteúdos	Domínio	Componentes (Integradas nas OCEPE)	Subdomínio	Objetivos de aprendizagem	Procedimentos	Recursos Materiais	Tempo	Instrumentos de avaliação
Formação Pessoal e Social Expressão e Comunicação Expressão e comunicação	Linguagem oral e abordagem à escrita	Educação Artísticas Linguagem oral Educação Artística	Subdomínio artes visuais	Cooperar com outro no processo de aprendizagem; Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social; Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de	Pintura das caixas de madeira para colocar na área da biblioteca para arrumar os livros.	Tintas acrílicas; Caixas de madeira; Pinceis	3 dias	Observação participante; Participação nas atividades; Registo fotográfico; Registos de áudio e vídeo-gravações.

			<p>experimentações e produções plásticas;</p> <p>Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (pintura, desenho, escultura, fotografia, arquitetura, vídeo, etc.) expressando a sua opinião e leitura crítica;</p>				
--	--	--	--	--	--	--	--

Apêndice 6. Planificação 6

Dia	Horário	Grupo	Intervenientes
11 de Março de 2018	9h00 às 15h00	4 e 5 anos	Educadora, estagiária e crianças

Áreas de Conteúdos	Domínio	Componentes (Integradas nas OCEPE)	Subdomínio	Objetivos de aprendizagem	Procedimentos	Recursos Materiais	Tempo	Instrumentos de avaliação
Formação pessoal e social Expressão e comunicação	Linguagem oral e abordagem à escrita	Independência e autonomia	Artes visuais	Adquirir a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidade, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros; Participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; Apreciar diferentes manifestações de	Decoração de sacos de pano que possibilitaram que as crianças levem semanalmente um livro para casa para lerem com a família; Sorteio do livro que cada criança irá levar para casa.	Tintas; Pinceis; Sacos de pano; Livros.	13h30 às 15h00	Observação participante; Participação nas atividades; Registo fotográfico; Registos de áudio e vídeo-gravações.

			<p>artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (pintura, desenho, escultura, fotografia, etc.) expressando a sua opinião e leitura crítica;</p> <p>Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;</p> <p>Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação;</p> <p>Promover a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros;</p>				
--	--	--	---	--	--	--	--

				Usar a leitura e a escrita, que em forma muito iniciais e não convencionais.				
--	--	--	--	--	--	--	--	--

Apêndice 7. Planificação 7

Dia	Horário	Grupo	Intervenientes
13 de Março de 2017	9h00 às 15h00	4 e 5 anos	Educadora, estagiária e crianças

Áreas de Conteúdos	Domínio	Componentes (Integradas nas OCEPE)	Subdomínio	Objetivos de aprendizagem	Procedimentos	Recursos Materiais	Tempo	Instrumentos de avaliação
Formação pessoal e social Expressão e comunicação	Linguagem oral e abordagem à escrita	Independência e autonomia Consciência de si como aprendiz Convivência democrática e cidadania Linguagem oral	Jogo dramático/teatro	Fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros; Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem;	Conversa com as crianças sobre a forma como gostariam de contar a história “O traseiro do rei” de Saiz e Daviddi aos restantes grupos das outras salas; Acrescentar à teia a forma como as crianças escolheram fazer a divulgação.	Livro da história; Folha branca; .	13h00 às 14h00	Observação participante; Participação nas atividades; Registo fotográfico; Registos de áudio e vídeo-gravações.

				<p>Cooperar com outro no processo de aprendizagem;</p> <p>Desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social;</p> <p>Utilizar e recriar o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos em atividade de jogo dramático, situações imaginárias e de recriação de experiências do quotidiano, individualmente e com outros;</p>				
--	--	--	--	---	--	--	--	--

				<p>Inventar e representar personagens e situações por iniciativa própria e/ou a partir de diferentes propostas, diversificando as formas de concretização;</p> <p>Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;</p> <p>Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação.</p>				
--	--	--	--	--	--	--	--	--

Apêndice 8. Planificação 8

Dia	Horário	Grupo	Intervenientes
22 de Março de 2018	9h00 às 15h00	4 e 5 anos	Educadora, estagiária e crianças
23 de Março de 2018			
24 de Março de 2018			

Áreas de Conteúdos	Domínio	Subdomínio	Componentes (Integradas nas OCEPE)	Objetivos de aprendizagem	Procedimentos	Recursos Materiais	Tempo	Instrumentos de avaliação
Formação Pessoal e Social Expressão e comunicação	Educação artísticas Linguagem oral e abordagem à escrita	Artes visuais	Consciência de si como aprendiz Linguagem oral	Cooperar com outro no processo de aprendizagem Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual, tanto na produção e apreciação das suas	Construção dos materiais e adereços necessários para a realização da dramatização da peça; Elaboração dos convites para convidar a sala A e a sala C para assistirem à dramatização da história.	Lápis de cor; Pratos; Penas; Capa; Coroa; Rolo de papel higiénico; Papel crepe; Mesas;	14h00 às 15h00	Observação participante; Participação nas atividades; Registo fotográfico; Registos de áudio e vídeo-gravações.

			<p>produções, como em imagens que observa;</p> <p>Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (pintura, desenho, escultura, fotografia, arquitetura, vídeo, etc.) expressando a sua opinião e leitura crítica;</p> <p>Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;</p> <p>Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de</p>	<p>Toalha;</p> <p>Espelho;</p> <p>Pinça;</p> <p>Peruca preta;</p> <p>Mata moscas;</p> <p>Meias;</p> <p>Caixas;</p> <p>Colchão;</p> <p>Lençóis;</p> <p>Pinturas faciais;</p> <p>Computador;</p> <p>Colunas.</p>		
--	--	--	---	--	--	--

				modo adequado à situação.				
--	--	--	--	---------------------------	--	--	--	--

Apêndice 9. Planificação 9

Dia	Horário	Grupo	Intervenientes
31 de Março de 2018	9h00 às 15h00	4 e 5 anos	Educadora, estagiária e crianças

Áreas de Conteúdos	Domínio	Subdomínio	Componentes (Integradas nas OCEPE)	Objetivos de aprendizagem	Procedimentos	Recursos Materiais	Tempo	Instrumentos de avaliação
	Educação artística	Jogo dramático/teatro Dança	Expressão e comunicação	Utilizar e recriar o espaço e os objetivos, atribuindo-lhe significados múltiplos em atividade de jogo dramática, situações imaginárias e de recriação de experiências do quotidiano, individualmente e com outros;	Divulgação da dramatização da história.	Vestuário das personagens; Acessórios para a peça.	14h00 às 15h00	Observação participante; Participação nas atividades; Registo fotográfico; Registos de áudio e vídeo-gravações.

				<p>Inventar e representar personagens e situações por iniciativa própria e/ou a partir de diferentes propostas, diversificando as formas de concretização;</p> <p>Desenvolver o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros;</p> <p>Expressar, através da dança, sentimentos e emoções em diferentes situações.</p>				
--	--	--	--	--	--	--	--	--

Apêndice 10. Entrevista às crianças

Legitimação e motivação

Objetivos:

- Informar as crianças do objetivo da entrevista;
- Valorizar o contributo das crianças e agradecer a disponibilidade.

Observações:

- Garantir a confidencialidade do entrevistado;
- Explicar que não há respostas certas e/ou erradas, que o importante é que respondam às questões como entenderem e que poderão inclusivamente colocar outras questões;
- Pedir autorização para gravar a entrevista.

Questões

1. O que achas das alterações que fizemos na nossa área da biblioteca?
2. Do que gostas? E menos?
3. Das atividades que fizemos, quais gostaste? Porquê? Quais gostaste menos? Porquê?
4. Os teus pais contam-se histórias? Se sim, gostas que te contem histórias? Porquê?
5. Qual foi o livro que gostas mais de ler, porquê?
6. E o menos? Porquê?

Apêndice 11. Tratamento da entrevista às crianças

Criança M.I.

Categoria	Subcategorias	Questões	Evidências
Estratégias	Remodelação e organização do espaço	O que achas das alterações que fizemos na nossa área da biblioteca?	<i>“Bem.”</i>
		Do que gostas? E menos?	<i>“O que gosto mais é das nossas caixas novas.”</i>

	Hábitos de leitura	Os teus pais contam-te histórias? Se sim, gostas que te contem histórias? Porquê?	<i>“Sim.” “Porque são giras.”</i>
	Formas diversificadas de contar histórias	Qual foi o livro que gostas mais de ler, porquê?	<i>“Do livro do traseiro do rei, porque depois fomos para o ginásio e os meninos da sala A e da sala C também foram.”</i>
		E o menos? Porquê?	<i>“A que sabe a lua, porque tinha muitos muitos bonecos e porque tinha muitos nomes e foi difícil.”</i>

Categoria	Questões	Evidências
A perceção das crianças sobre o plano de ação	Das atividades que fizemos, quais gostaste? Porquê?	<i>“A que eu mais gostei de fazer foi dos sacos. Porque pintámos as mãos.”</i> <i>”E de pintar as caixas. Porque tinha muita tinta.”</i>
	Quais gostaste menos? Porquê?	<i>“Não gostei de fazer a atividade do livro A que sabe a lua, porque tinha muitos bonecos.”</i>

Criança C.

Categoria	Subcategorias	Questões	Evidências
Estratégias	Remodelação e organização do espaço	O que achas das alterações que fizemos na nossa área da biblioteca?	<i>“Fizemos coisas giras.”</i>
		Do que gostas? E menos?	<i>“Eu gostei mais de pintar os sacos porque pintei uma mão de verde e outra de vermelho.”</i> <i>“O que eu gostei menos foi de fazer as regras.”</i>
	Hábitos de leitura	Os teus pais contam-te histórias? Se sim, gostas que te contem histórias? Porquê?	<i>“Não.”</i>
	Formas diversificadas de contar histórias	Qual foi o livro que gostas mais de ler, porquê?	<i>“Eu gostei de fazer a da lua. Porque eu gostei e era muito giro.”</i>
		E o menos? Porquê?	<i>“Não gostei da história do chibo sabichão foi um bocadinho chata e má.”</i>

Categoria	Questões	Evidências
A percepção das crianças sobre o plano de ação	Das atividades que fizemos, quais gostaste? Porquê?	<i>“De ser a rainha da história.”</i>
	Quais gostaste menos? Porquê?	<i>“A atividade dos chibos sabichões foi difícil porque o algodão colocava às mãos.”</i>

Criança P.C.

Categoria	Subcategorias	Questões	Evidências
Estratégias	Remodelação e organização do espaço	O que achas das alterações que fizemos na nossa área da biblioteca?	<i>“Bem”</i>
		Do que gostas? E menos?	<i>“Eu gostei de tudo. Mas gostei muito das caixas.”</i>
	Hábitos de leitura	Os teus pais contam-te histórias? Se sim, gostas que te contem histórias? Porquê?	<i>“Sim, contam. Porque são giras.”</i>
		Formas diversificadas de contar histórias	Qual foi o livro que gostas mais de ler, porquê?
	E o menos? Porquê?		<i>“A que sabe a lua porque eram muitos animais.”</i>

Categoria	Questões	Evidências
A percepção das crianças sobre o plano de ação	Das atividades que fizemos, quais gostaste? Porquê?	<p><i>“Eu gostei... De irmos lá ao ginásio, quando tu leste aquela história em voz alta e depois eu era o conde e tinha que ir com cuidado que era para a peruca com os rolos não caírem.”</i></p> <p><i>“E gostei de por a tampa do tacho em cima e depois com o lápis fizemos assim á volta.”</i></p> <p><i>“Eu gostei, foi giro.”</i></p>
	Quais gostaste menos? Porquê?	<p><i>“Eu não gostei das regras porque à coisas que nós não podemos fazer na biblioteca. E eu não gosto que alguém grite na biblioteca...”</i></p> <p><i>“As letras daqueles animais era um bocadinho difíceis”</i></p>

Criança D.

Categoria	Subcategorias	Questões	Evidências
Estratégias	Remodelação e organização do espaço	O que achas das alterações que fizemos na nossa área da biblioteca?	<i>“São muito boas e ótimas”</i>
		Do que gostas? E menos?	<i>“Eu gosto mais da forma do placar do livro a que sabe a lua, gosto do placar e também gosto do pormenor da minhas</i>

		<p><i>fotografias a pintar”</i></p> <p><i>“É difícil de perceber porque eu gosto de tudo. Mas não gosto muito que a fotografia do meu amigo P.C. que caiu.”</i></p>
Hábitos de leitura	<p>Os teus pais contam-te histórias? Se sim, gostas que te contem histórias? Porquê?</p>	<p><i>“Sim, contam. Eu gosto e algumas eu já sei ler sozinho.”</i></p> <p><i>“Porque é divertido aprender mais histórias para depois ensinar os meninos que não sabem”</i></p> <p><i>“Os meus pais leem muitas muitas histórias, muitas vezes eu depois já sei ler.”</i></p>
Formas diversificadas de contar histórias	<p>Qual foi o livro que gostas mais de ler, porquê?</p>	<p><i>“Papá, apanha-me a lua porque como é que eles arranjaram aquela escada toda enorme e como é que conseguiram</i></p>

			<i>chegar à lua? A lua é como o sol está a milhões de distância.”</i>
		E o menos? Porquê?	<i>“Hummm...chibos sabichões. Porque pensava que ia haver mais ação, os rapazes gostam de ação. E esta história não tinha muita ação.”</i>

Categoria	Questões	Evidências
A perceção das crianças sobre o plano de ação	Das atividades que fizemos, quais gostaste? Porquê?	<i>“Gostei da história a que sabe a lua, porque gostei da experiência da história e gostei de saber qual era o sabor que a lua tinha para cada animal.”</i> <i>“Mas eu também gosto de ser o rei naquela história em que fizemos uma coroa, lembras-te? Essa foi a mais fixe de todas.”</i>
	Quais gostaste menos? Porquê?	<i>“Ahhh.. O chibo sabichão porque o algodão colocava nos dedos.”</i>

Apêndice 12. Entrevista à educadora cooperante

Legitimação e motivação

Objetivos:

- Informar a educadora cooperante do objetivo da entrevista;
- Valorizar o contributo das crianças e agradecer a disponibilidade.

Observações:

- Garantir a confidencialidade do entrevistado;
- Explicar que não há respostas certas e/ou erradas, que o importante é que respondam às questões como entenderem e que poderão inclusivamente colocar outras questões;
- Pedir autorização para gravar a entrevista.

Questões

1. Qual a sua opinião sobre a nova área da biblioteca?
2. O que pensa sobre o facto de eu ter concretizado as atividades em pequeno grupo?
3. De todas as atividades concretizadas qual considera que teve melhor resultado? Porquê?
4. E os aspetos a melhorar?
5. Considera que a participação das famílias é um fator positivo? Porquê?
6. Considera que a dramatização da história foi uma estratégia que despertou o interesse das crianças para o gosto da leitura? Porquê?
7. Para si como pode ser promovida a emergência da leitura?

Apêndice 13. Tratamento da entrevista à educadora cooperante

Categoria	Subcategorias	Questões	Evidências
Estratégias	Remodelação e organização do espaço	Qual a sua opinião sobre a nova área da biblioteca?	<i>“A nova área da biblioteca está funcional, as crianças agora vão mais vezes para a área da biblioteca. E às vezes chamam os outros para irem ter com eles.. É interessante observar as diferentes, e o facto de existir agora um espaço mais organizado na sala permitiu isso mesmo.. Que eles estivessem mais interessados e motivados. No entanto, devias ter tido em</i>

			<i>atenção à divisão das caixas relativamente à uestão da classificação do abecedário eles não compreendem. As cores poderiam ter feito quatro classificações e por pelas cores. Mas pronto ficou mais apelativa. Depois de muita conversação chegamos a um consenso.”</i>
	Participação das famílias	Considera que a participação das famílias é um fator positivo? Porquê?	<i>“Claro que é, implicar as famílias faz parte do nosso trabalho portanto eles ao levaram os livros para casa os pais tiveram possibilidade em participaram. Também responderam, apesar de ser um grupo pequeno mas mesmo assim tens as respostas a 100%.”</i>
	Formas diversificadas de contar histórias	Considera que a dramatização da história foi uma estratégia que despertou o interesse das crianças para promover o gosto da leitura? Porquê?	<i>“Claro. Porque na dramatização eles tem contacto direto com a história e estão mais empenhados em fazer. Porque na leitura, se os adultos lerem um livro e depois no concreto eles virem como são os materiais, e esta a história ser concretizada é um aspeto motivante. E ainda por cima era uma história interessante, que tem alguma graça para eles... é mais fácil.</i>

			<i>Eles, neste momento, sabem a história de cor. Eles estavam bastante motivados e tu viste.</i>
	Trabalho em pequeno grupo	O que pensa sobre o facto de eu ter concretizado as atividades em pequeno grupo?	<i>“Claro que em pequeno grupo tem mais vantagens. O grupo que esteve sempre contigo no projeto consegue estar mais concentrado, mais calmo e de trabalhar melhor nas tuas atividades. Porque em grande grupo é muito complicado... com este grupo é muito complicado!! Mas mesmo o grupo que esteve a trabalhar contigo, depois acaba por levar os outros e ontem por exemplo, aconteceu isso... vai sentá-los lá e trabalha com eles. Portanto, o que quer dizer que eles também transmitem aos outros e sentem-se interessados... Não sendo necessário trabalhar com todos ao mesmo tempo.”</i>

Categoria	Questões	Evidências
A percepção da educadora sobre o plano de ação	De todas as atividades concretizadas qual considera que teve melhor resultado? Porquê?	<i>“Eu acho que de todas a questão da dramatização. O final porque é algo que eles gostaram, participaram nos adereços. A biblioteca também é um espaço que eles utilizam mais, estava muito desorganizado de facto na sala. Era um dos espaços mais desorganizados que tínhamos.”</i>

	<p>E os aspetos a melhorar?</p>	<p><i>“A melhorar... É vermos o tipo de material que utilizamos, ter cuidado e agora... É arranjarmos, como temos quatro cores é arranjarmos quatro categorias e tentar repor ali os livros conseqüente as categorias para eles entenderem. Porque com o abecedário, eles conhecem as letras mas não conhecem a sequênciã portanto é difícil.”</i></p>
	<p>Para si como pode ser promovida a emergência da leitura?</p>	<p><i>“Por ouvir histórias, contar histórias, eu acho que em tudo o que se faz existe essa emergência de leitura essa capacidade de eles querem ouvir de perceberem. Portanto eles tem em todas as atividades que nós fazemos e são tão intencionais no jardim de infância. Umã mais que outras, mais a biblioteca, o livro vai e vem que tu fizeste foi bastante interessante... São coisas que fazem com que os miúdos se interessem.”</i></p>

Apêndice 14. Inquérito por questionário aos pais



Instituto Superior de Ciências Educativas Mestrado em Educação Pré-escolar

No âmbito do trabalho académico que estou a realizar no Instituto Superior de Ciências Educativas (ISCE) em colaboração com a Escola – Sala B que se relaciona a dinamização da **área da biblioteca da sala** e tem como objetivo procurar compreender como esta dinamização pode promover interesse (nas crianças) pela leitura; venho neste sentido, pedir que respondam ao inquérito por questionário que se segue.

Informo que as respostas a este questionário serão usadas exclusivamente para este trabalho investigativo, sendo simultaneamente garantida a confidencialidade dos participantes.

Fico à disposição para eventuais esclarecimentos.

Agradeço desde já a vossa colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

Maria Inês Rodrigues – Aluno do 1ºano do Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB no Instituto Superior de Ciências Educativas.

Questionário para os encarregados de educação

1. Costuma ler para o seu filho? Se sim, com que frequência?

2. Considera importante que, nesta fase, o seu filho desenvolva hábitos de leitura? Porquê? Se sim, o que faz para promover estes hábitos?

3. Tem por hábito ler vários suportes escrito à frente do seu filho? Quais?

4. Considera que os livros que o seu filho tem levado para casa têm contribuído para despertar interesse pela leitura? Porquê?

Apêndice 15. Tratamento dos questionários aos pais

Criança M.I.

Questões	Evidências
Costuma ler para o seu filho? Se sim, com que frequência?	<i>“Sim. Diariamente ao deitar.”</i>
Considera importante que, nesta fase, o seu filho desenvolva hábitos de leitura? Porquê? Se sim, o que faz para promover esses hábitos?	<i>“Considero, que a leitura promove o conhecimento. Quanto mais cedo adquirirem esse hábito, maior a capacidade para aprender diversos conhecimentos.”</i>
Tem por hábito ler vários suportes escrito à frente do seu filho? Quais?	<i>“Não.”</i>
Considera que os livros que o seu filho tem levado para casa têm contribuído para despertar interesse pela leitura? Porquê?	<i>“Sim, a apresentação e os conhecimentos de novas histórias e aventuras, motiva-os para a leitura.”</i>

Criança C.

Questões	Evidências
Costuma ler para o seu filho? Se sim, com que frequência?	<i>“Costumo, mas com uma frequência cada vez menor. Talvez 1 ou 2 vezes por mês.”</i>
Considera importante que, nesta fase, o seu filho desenvolva hábitos de leitura? Porquê? Se sim, o que faz para promover estes hábitos?	<i>“O hábito de leitura é importantíssimo, e se puder ser fomentado nesta fase é excelente.”</i>
Tem por hábito ler vários suportes escrito à frente do seu filho? Quais?	<i>“Além de ler os “clássicos” livros de papel, também lemos através do tablet.”</i>
Considera que os livros que o seu filho tem levado para casa têm contribuído para despertar interesse pela leitura? Porquê?	<i>“Sim. Acho que a leitura de livros ajuda sempre a aumentar o interesse pela leitura. Neste caso particular, a minha filha ainda vem com mais vontade e entusiasmo em ler os livros que trás da escola.”</i>

Criança P.C.

Questões	Evidências
Costuma ler para o seu filho? Se sim, com que frequência?	<i>“Sim, diariamente.”</i>
Considera importante que, nesta fase, o seu filho desenvolva hábitos de leitura? Porquê? Se sim, o que faz para promover estes hábitos?	<i>“Sim, lemos com ele todos os dias, e no quarto tem uma pequena estante com muitos livros adequados à sua idade.”</i>
Tem por hábito ler vários suportes escrito à frente do seu filho? Quais?	<i>“Sim. Livros e artigo, na internet/computador”</i>
Considera que os livros que o seu filho tem levado para casa têm	<i>“Não, porque isso só aconteceu uma vez. É pena porque o P. ficou bastante motivado e</i>

contribuído para despertar interesse pela leitura? Porquê?	<i>estava muito contente por ter trazido o livro e ler com toda a família.”</i>
--	---

Criança D.

Questões	Evidências
Costuma ler para o seu filho? Se sim, com que frequência?	<i>“Sim, com frequência quando posso e quando não estamos muito cansados. Ao longo da semana, nos fins-de-semana leio outros conteúdos (vídeo, legendas).”</i>
Considera importante que, nesta fase, o seu filho desenvolva hábitos de leitura? Porquê? Se sim, o que faz para promover estes hábitos?	<i>“Sim, nesta fase pode ganhar gosto pela leitura e pelos livros diversos temas. Por isso é importante aprender a pensar e descobrir coisas novas.”</i>
Tem por hábito ler vários suportes escrito à frente do seu filho? Quais?	<i>“Sim, livros, legendas dos filmes, vídeos, dísticos informativos.”</i>
Considera que os livros que o seu filho tem levado para casa têm contribuído para despertar interesse pela leitura? Porquê?	<i>“Sim, porque gosta de estar informado sobre os mesmos, capta bastante informação, assimila para depois poder contar aos colegas e aos pais.”</i>

Apêndice 16. Inquérito por questionário (Pré-teste)

Inquérito por Questionário

Este inquérito por questionário destina-se à obtenção de informações relativamente ao teu gosto pela leitura e a relação com os livros. Trata-se de um inquérito anónimo por isso peço-te, por favor, que sejas verdadeiro e que respondas com a maior sinceridade.

Idade: _____

Género: (___) Feminino (___) Masculino

1. Qual das seguintes frases expressa melhor o teu gosto pela leitura? (assinala com um **X** uma das opções)

(___) Gosto muito de ler

- Gosto de ler às vezes
- Gosto pouco de ler
- Não gosto de ler

2. Que significado atribuis à leitura? (assinala com um **X** até três opções)

- Um prazer
- Uma distração
- Um convite à imaginação
- Uma forma de ampliar conhecimentos
- Uma obrigação
- Não me diz nada

3. Costumas dedicar à leitura quantas horas por semana? (assinala com um **X** uma das opções)

- Nenhuma
- Até 1 hora
- De 1 a 3 horas
- De 3 a 5 horas
- Mais de 5 horas

4. Preferes ler (assinala com um **X** uma das opções)

- Em suporte papel (livro)
- Em suporte digital (computador)

5. Que tipos de livros mais gostas de ler? (assinala com um **X** até três opções)

- Poesia
- Romance/conto
- Policiais
- Banda desenhada
- Ficção científica
- Religiosos

- Crítica/política
- Teatro
- Biografias
- Viagens/explorações
- Livros de aventuras
- História/ciência

6. Requisitas livros para ler? (assinala com um **X** uma das opções)

- Diariamente ou quase todos os dias
- Uma ou duas vezes por semana
- Uma ou duas vezes por mês
- Uma ou duas vezes durante cada período

7. Partilhas a leitura que fazes com os teus colegas da turma? (assinala com um **X** uma das opções)

- Sempre
- Às vezes
- Nunca

8. Achas importante partilhar a leitura? (assinala com um **X** uma das opções)

- Sim
- Não

9. Como gostas de apresentar a leitura? (assinala com um **X** até duas opções)

- Dramatização
- Reconto da história
- Apresentação em powerpoint
- Sombras chinesas
- Teatro de fantoches
- Declamando um poema

10. Sabes fazer uma ficha de leitura? (assinala com um **X** uma das opções)

Sim

Não

11. Sentes dificuldade em compreender/interpretar os textos quando estudas?
(assinala com um **X** uma das opções)

Frequentemente

Às vezes

Raramente

Nunca

12. Já trabalhaste anteriormente obras literárias? (assinala com um **X** uma das opções)

Sim

Não

Obrigada pela tua participação

Apêndice 17. 1.º Entrevista à professora cooperante

Legitimação e motivação

Objetivos:

- Informar a professora cooperante do objetivo da entrevista;

Observações:

- Garantir a confidencialidade do entrevistado;
- Explicar que não existem respostas certas e/ou erradas, que o importante é que responda às questões como entender e que poderá inclusivamente colocar outras questões;
- Pedir autorização para gravar a entrevista;
- No fim da entrevista agradecer a colaboração da professora cooperante.

Guião da entrevista

Esta entrevista tem como objetivo convidar a professora cooperante a falar sobre a sua prática fornecendo uma breve introdução e resumo dos assuntos a serem abordados.

Categorias	Subcategorias	Questões	Objetivos
Identidade	Dimensão pessoal	Qual é a sua idade?	Conhecer a identidade pessoal da professora.
	Dimensão profissional	Qual é o seu tempo de serviço? Quais são as suas habilitações literárias? Há quanto tempo trabalha nesta instituição? Fale da sua experiência profissional como professora Segue ou é influenciada por algum modelo pedagógico?	Conhecer a identidade profissional da professora.
	Dimensão cognitiva	De forma geral, pode descrever as principais capacidades dos alunos da sala? E as suas dificuldades?	Conhecer as principais preocupações por parte da professora em relação ao grupo.
	Dimensão relacional	Que tipo de experiências de aprendizagem proporciona aos alunos do	Saber qual é a relação e interação entre os alunos.

Caracterização do grupo		grupo, considerando que existem alunos com diferentes níveis de desenvolvimento?	
		Como caracteriza o clima de relações e interações entre os alunos?	Identificar as experiências e aprendizagens dos alunos.
Leitura de textos	Motivação pela leitura	Que significado atribui à leitura de textos?	Compreender qual o significado que a professora atribui à leitura de textos.
		De que forma desenvolve o gosto da leitura de textos nos alunos?	Entender a forma como é desenvolvido o gosto pela leitura de obras literárias nos alunos.
	Partilha das leituras	Existe a partilha de leitura dos livros em sala de aula?	Saber se os alunos partilham as suas leitura em sala de aula.
		De que modo procura promover a partilhar dessas leituras?	Compreender de que forma a professora pretende promover a partilha das leituras que os alunos fazem.
		De que forma estimula os alunos que têm mais	Identificar de que forma são

		dificuldade em comunicar em grande grupo?	estimulados os alunos com mais dificuldades a comunicarem.
	Domínio da Educação Literária	A leitura das obras literárias está presente em sala de aula? De que forma?	Conhecer estratégias adotadas pela professora, com a finalidade de desenvolver este domínio.
		Que estratégias utiliza para promover o gosto pelo domínio da Educação Literária?	Saber quais são as estratégias utilizadas para promover o gosto pela Educação Literária.
		Acha importante, os alunos, terem contacto com obras literárias? Porquê?	Compreender se a professora considera importante os alunos terem contacto com as obras literárias, justificando.

Apêndice 18. Transcrição da entrevista à professora cooperante

1. Qual é a sua idade?

“59 anos.”

2. Qual é o seu tempo de serviço?

“Tenho 38 anos.”

3. Quais são as suas habilitações literárias?

“Portanto tenho uma licenciatura. Eu fiz um bacharelato e mais tarde fiz uma licenciatura em 2ºCiclo na área de expressões.”

4. Há quanto tempo trabalha nesta instituição?

“Nesta aqui... 16 anos.”

5. Fale da sua experiência profissional como professora.

“Pronto, eu gosto de ser professora como é natural senão não estaria aqui. E acima de tudo gosto de ensinar, eu gosto de ensinar as crianças, gosto de estar com elas. À coisas que professora não gosto tanto de fazer como por exemplo a avaliação. A avaliação é uma coisa que eu detesto fazer mas tenho que a fazer e faço, claro... Mas tudo o que é deborcaria também é uma coisa que não gosto muito de fazer mas ensinar é talvez das coisas que eu mais gosto de fazer e assim transparece na minha maneira de estar na sala. O contacto com as crianças o estar com elas, o ensinar, ensinar em vários aspetos não só dos conteúdos como ensinar a ser gente a ser crescido a ser cidadão. Tudo isso, para mim, faz parte do que é que estar na escola.”

6. Segue ou é influenciada por algum modelo pedagógico?

“Não, eu tento ler e tento aprender e tento adaptar. Eu mais ou menos todos os anos tento fazer qualquer coisa nova que vi ou que as pessoas me disseram que fosse interessante de se fazer. E não sou uma pessoa que, por exemplo, vou mudar radicalmente aquilo que estou a fazer... e eu todos os anos, em todas as áreas tento adaptar qualquer coisa de nova que alguém me disse que fez. Porque se não correr bem só uma coisa não faz diferença enquanto se eu mudar totalmente a forma de estar e de fazer as vezes se correr muita coisa mal, já é diferente. Se mudar para melhor a partir desse momento tento adaptar esse

método essa forma de dar o conteúdo. E tenho que fazer as coisas tendo em conta o meu grupo.”

7. De forma geral, pode descrever as principais capacidades dos alunos da sala? E as suas dificuldades?

“Eu acho que a maior dificuldade destes miúdos é não saberem trabalhar em grupo porque conversam muito. Entre eles conversam, gostam de conversam e conversam muito alto. Apesar de estarem na sala, sentados e trabalharem e até respeitarem a maior parte das regras que lhes são impostas de serem bem-educados. Eles adoram conversar. E isso é das coisas que os prejudica no trabalho e às vezes no meu trabalho do dia-a-dia tem muita interferência. As capacidades acho que são muito participativos, é um grupo extremamente participativo. No geral é um grupo interessado, e é um grupo em que as famílias também são interessadas ou seja são famílias que pretendem que estes miúdos façam um bom percurso escolar e isso acaba por influenciar. Pronto, acho que estas são as melhores capacidades que eles têm.

8. Que tipo de experiências de aprendizagem proporciona aos alunos do grupo, considerando que existem alunos com diferentes níveis de desenvolvimento?

“O que eu faço é trabalhar a pares, ensino mais individualizado e por exemplo este ano quando aceitei ter estagiária também foi no sentido em ajudar aqueles que tem mais dificuldade.”

9. Como caracteriza o clima de relações e interações entre os alunos?

“Eu acho que eles são muito amigos uns dos outros, são crianças tem os seus conflitos mas acho que eles são muito amigos uns dos outros. Aliás eles defendem-se muito e são muito amigos e convivem fora da escola, este grupo criou-se tal amizade que um faz anos e convidam os restantes grupo. Acho que existe um convívio que vai permanecer depois de saberem daqui, pelo menos eu sinto isso.”

10. Que significado atribui à leitura de textos?

“Para mim a leitura seja do que for é a coisa mais importante. Eu no primeiro ano trabalho mais a leitura do que qualquer outra coisa porque a leitura dá-lhes independência e autonomia. E compreensão daquilo que estão a ler. Depois de passar a parte da mecanização, a leitura para mim é fundamental deve ser a primeira coisa a atingir. Para mim quando eles atingem uma leitura com alguma velocidade e que entendem aquilo que estão a ler para mim é metade do percurso feito... não digo metade é um exagero, mas eu fico logo descansada porque acho que eles começam em todas as outras áreas a compreender o que tem que fazer e sobretudo começam a ser autónomos podendo trabalhar sozinhos. Para mim a leitura de textos é fundamental mas não só de textos, a leitura do texto é normativa por isso eu ponho a biblioteca deste o primeiro ano. A existência de uma biblioteca na turma desde o primeiro ano é uma forma de eles lerem por prazer e não ser uma obrigação, só assim, havendo leitura por prazer é que eles aprendem a ler com mais facilidade como ao mesmo tempo criam um gosto pela leitura que vai permanecer pela vida fora. Já existem meninos que dizem que à noite ficam a ler um livro, ou seja, já tem um hábito ótimo. E isso para mim é uma vitória. E nesta turma eu sinto isso, que eles tem um prazer enorme de ler o que é muito bom. A leitura pelo prazer é o meu grande objetivo.”

11. Existe a partilha de leitura dos livros em sala de aula?

“Não, não existe. Eu não faço! Porque eu acho que se eu os obrigar a partilhar eles não podem trazer o livro sem ler e isso implica até algum dizer que não quer levar o livro. Portanto, se ele não quiser levar o livro não leva mas se ele chegar a casa e começar a ler quatro ou cinco páginas e achar que não gosta do livro, que o livro é enfadonho ele tem autonomia de trazer o livro e dizer que não gostou. Para mim a biblioteca só tem uma funcionalidade que é o prazer e ganhar gosto pela leitura.”

12. De que modo procura promover a partilhar dessas leituras?

“Não tenho esse objetivo, portanto não o faço.”

13. De que forma estimula os alunos que têm mais dificuldade em comunicar em grande grupo?

“Com estes trabalhos que eu faço, não é... De pesquisa, com a apresentação de trabalho. Eles começaram muito cedo, eles começaram no 2ºano quando eu mandei um trabalho para fazer sobre os animais. E foi a primeira vez que eu mandei este trabalho eles trouxeram os animais para a sala mas tem que fazer um trabalho a apresentar o animal. No 2ºano de forma mais simples, no 3ºano já com características físicas. E é aí que eu começo com estes trabalho... eu aproveito muito o estudo do meio. Também poderia ser o português ou a matemática, mas utilizo muito o estudo do meio por causa da pesquisa. É uma estratégia que eu tenho.”

14. A leitura das obras literárias está presente em sala de aula? De que forma?

“Eu leio e trabalho sempre as obras literárias obrigatórios. Todos os anos eu faço a ficha de leitura, leio a obra literária com eles.”

15. Que estratégias utiliza para promover o gosto pelo domínio da Educação Literária?

“Elas aparecem sempre em primeiro lugar na biblioteca. Elas não aparecem como obra literárias, aparecem sempre primeiro na biblioteca ou seja quando eu as trabalho a muitos alunos que já leram. Eu tento sempre que elas aparecem primeiro como algo que é lúdico, daí colocar na biblioteca. Porque eu depois quando eu vou buscar os meninos dizem muitos “eu já li, eu já li.”. Elas aparecem sempre sem o rótulo de serem obrigatórias.

16. Acha importante, os alunos, terem contacto com obras literárias? Porquê?

“Eu acho que sim. E acima de tudo obra literárias portuguesas, eles devem conhecer autores portugueses, aliás a minha biblioteca tem muito pouco autores estrangeiros. No primeiro ano é que tenho mais autores estrangeiros porque sinto que as obras literárias do primeiro ano têm frases extensas e, para mim, é necessário que tenham frases curtas para eles irem aprendendo aos poucos.”

Apêndice 19. Planificação 10

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Português	24 de novembro de 2017	14h00 às 16h00	26 Alunos

Domínio	Conteúdos	Objetivos	Descritores de desempenho	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
ORALIDADE (O4)	Interação discursiva Princípio de cortesia; princípio de cooperação	3. Produzir um discurso oral com correção	3.1. Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor.	Motivação: Conversa com os alunos sobre a funcionalidade da área da biblioteca; Implementação:	- Papel; - Canetas coloridas; - Quadro; - Giz.	Participação nas discussões coletivas; Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos;

	<p>Produção de discurso oral</p> <p>Expressão orientada: simulação e dramatização; pontos de vista; retoma do assunto; justificação de opiniões, atitudes e opções; informação pertinente; resumo de ideias.</p>	<p>5. Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos</p>	<p>5.4. Justificar opiniões, atitudes, opções</p> <p>5.5. Acrescentar informação pertinente</p>	<p>Elaboração da teia da 1ª fase em conjunto com os alunos sobre a funcionalidade da área da biblioteca;</p> <p>Consolidação:</p> <p>Elaboração de um inquérito por questionário.</p>	<p>Participação nas atividades;</p> <p>Construção das teias.</p>
--	---	---	---	--	--

Questões a serem lançadas aos alunos:

- De que forma funciona a vossa área da biblioteca?
- Existe a partilha de leituras que fazem?
- Levam livros para casa?
- Quais são os livros que levam para casa? Porquê?
- Quais são os pontos positivos e os pontos a melhorar na vossa área da biblioteca?

Questões previstas pelos alunos:

- O que é funcionalidade?
- Devíamos ter algum critério para escolher os livros?
- É importante partilhar com os outros colegas as leituras que nós fazemos?

Dificuldades previstas:

- Os alunos não saberem explicar como funciona a área da biblioteca da sala de aula;
- Os alunos não identificarem pontos positivos e pontos a melhorar na sua área da biblioteca;
- Os alunos terem dificuldade em escolher uma alínea do inquérito por questionário.

Apêndice 20. Planificação 11

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Português	10 de janeiro de 2018	14h00 às 16h00	26 Alunos

Domínio	Conteúdos	Objetivos	Descritores de desempenho	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
ORALIDADE (O4)	<p>Produção de discurso oral</p> <p>Expressão orientada: simulação e dramatização; pontos de vista; retoma do assunto; justificação de opiniões, atitudes e opções; informação pertinente; resumo de ideias</p>	5. Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papeis especificados	5.4. Justificar opiniões, atitudes, opções	<p>Motivação</p> <p>Concretização de um sorteio para a divisão dos alunos pelos respetivos grupos e para averiguar qual será a obra literária que cada grupo irá trabalhar;</p> <p>Implementação</p> <p>Elaboração de uma teia com os grupos e a nome da obra literária.</p> <p>Cada grupo irá definir quais serão as atividades que querem fazer escrevendo-as, em</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Inquérito por questionário; - Papéis com os nomes dos alunos; - Papéis com o nome dos livros; - Livros; - Folha; - Lápis. 	<p>Participação nas discussões coletivas;</p> <p>Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos;</p> <p>Participação nas atividades;</p> <p>Elaboração do inquérito por questionário;</p>

			<p>primeiro lugar, numa folha;</p> <p>Os alunos deverão definir a tarefa de cada elemento do grupo, os materiais que vão precisar, e como vão fazer;</p> <p>Consolidação</p> <p>Depois de cada grupo planificar a sua atividade será feita uma nova teia referente à 2.ª fase</p>		<p>Concretização das teias</p>
--	--	--	--	--	--------------------------------

Referente à obra literária “Beijo da palavrinha” de Mia Couto o grupo A pretende fazer a articulação com a área curricular de estudo do meio, português e expressão plástica;

Referente à obra literária “História com Recadinho” de Luísa Dacosta o grupo B pretender fazer a articulação com a área curricular de português, matemática, estudo do meio e expressão plástica;

Referente à obra literária “Mistérios” de Matilde Rosa Araújo o grupo C pretende fazer a articulação com a área curricular de português, estudo do meio e expressão plástica;

Referente à obra literária “Versos Cacará” de António Manuel de Viana o grupo D pretende fazer a articulação com a área curricular de português, matemática, expressão plástica e estudo do meio.

Questões a serem lançadas aos alunos:

- O que querem fazer?
- Como gostariam de fazer?
- Que materiais precisam?
- Conseguem articular as vossas atividades com algumas materiais que já deram?

Questões propostas pelos alunos:

- Podemos utilizar o computador para pesquisa?
- Temos que utilizar todas as áreas curriculares?
- As atividades têm que estar relacionadas com a obra literária?

Dificuldades previstas:

- Os alunos terem dificuldade na escolha das atividades nas diferentes áreas curriculares;
- Os alunos não chegarem a um consenso com os que restantes elementos do grupo.

Apêndice 21. Planificação 12

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Português	21 de fevereiro de 2018	14h00 às 16h00	26 Alunos

Domínio	Conteúdos	Objetivos	Descritores de desempenho	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
GRAMÁTICA (G2)	Lexicologia Sinónimos e antónimos: reconhecimento	25. Compreender formas de organização do léxico.	25.1. A partir de atividades de oralidade e de leitura, verificar que há palavras que têm significado semelhante e outras que têm significado oposto.	<p>Grupo A</p> <p>Motivação Conversa com o grupo sobre o que pretendem fazer naquele dia;</p> <p>Implementação Realização do campo lexical do mar utilizando as letras do abecedário;</p> <p>Consolidação Conversa com os alunos do grupo sobre pontos positivos e pontos a</p>	- Folhas brancas; - Lápis de cor; - Lápis de carvão.	<p>Participação nas discussões coletivas;</p> <p>Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos;</p> <p>Participação nas atividades;</p> <p>Realização do ABC do mar.</p>

				<p>melhorar relativamente à atividade elaborada;</p> <p>Conversa com os alunos sobre as atividades que o grupo pretende no próximo dia.</p>		
--	--	--	--	---	--	--

Questões a serem lançadas aos alunos:

- Qual é a primeira atividade que pretendem fazer?
- Quais são os materiais que precisam?
- Como gostavam de fazer?

Questões propostas pelos alunos:

- As palavras do ABC têm que estar relacionado com o mar?
- Na cartolina colocamos as palavras ou só a inicial do abecedário?

Dificuldades previstas:

- Os alunos terem dificuldade em encontrar palavras relacionadas com o mar para cada letra do abecedário;
- Os alunos não conseguirem chegar a um acordo quanto à forma como gostariam de fazer a cartolina.

Apêndice 22. Planificação 13

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Expressão Plástica	21 de fevereiro de 2018	14h00 às 16h00	26 Alunos

Bloco	Conteúdos	Subconteúdo	Objetivos	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
BLOCO 2 – DESCOBERTA E ORGANIZAÇÃO PROGRESSIVA DE SUPERFÍCIES	Desenho	Desenho de expressão livre	Explorar as possibilidades técnicas de: lápis de cor, lápis de grafite, carvão, lápis de cera, feltros... Utilizando suportes de: diferentes tamanhos, espessuras, texturas, cores	Grupo B Motivação Conversa com o grupo sobre o que pretendem fazer naquele dia;	- Folhas brancas; - Lápis de carvão; - Lápis de cor;	Participação nas discussões coletivas; Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos;
	Pintura	Pintura de expressão livre	Pintar livremente em suportes neutros	Implementação Esboço da bruxa numa folha branca com as respetivas cores e materiais que precisam;	- Cartolinas com cores.	Participação nas atividades;

<p>BLOCO 3 – EXPLORAÇÃO DE TÉCNICAS DIVERSAS DE EXPRESSÃO</p>		<p>Recorte, Colagem, Dobragem</p>	<p>Fazer composições colando: diferentes materiais recortados.</p>	<p>Recorte das figuras geométricas para o vestuário da bruxa.</p> <p>Consolidação</p> <p>Conversa com os alunos do grupo sobre pontos positivos e pontos a melhorar relativamente à atividade elaborada;</p> <p>Conversa com os alunos sobre as atividades que o grupo pretende no próximo dia.</p>	<p>Esboço da bruxa.</p>
---	--	---	--	--	-----------------------------

Questões a serem lançadas aos alunos:

- Quais são os materiais que precisam?
- Quais são as cores que vão utilizar para fazer a bruxa?

Questões propostas pelos alunos:

- Podemos utilizar lã para fazer o cabelo e a vassoura da bruxa?
- Podemos desenhar a bruxa em papel de cenário?
- Podemos utilizar diferentes cores para fazer as figuras geométricas?

Dificuldades previstas:

- Os alunos terem dificuldade em desenhar a bruxa no papel de cenário;
- Os alunos não chegarem a um consenso relativamente às cores e/ou aos materiais a serem utilizados.

Apêndice 23. Planificação 14

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Português	21 de fevereiro de 2018	14h00 às 16h00	26 Alunos

Domínio	Conteúdos	Objetivos	Descritores de desempenho	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
LEITURA E ESCRITA (LE4)	Planificação de texto: relação, organização, hierarquização de ideias	15. Planificar a escrita de textos	15.1. Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as	<p>Grupo C</p> <p>Motivação</p> <p>Conversa com o grupo sobre o que pretendem fazer naquele dia;</p> <p>Implementação</p> <p>Planificação, textualização revisão de um convite</p>	<p>- Folha da planificação, textualização e revisão do convite;</p> <p>- Lápis de carvão;</p> <p>- Computador;</p> <p>- Impressora;</p>	<p>Participação nas discussões coletivas;</p> <p>Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos;</p> <p>Participação nas atividades.</p>

Carta, convite; diálogo e legenda para banda desenhada	21. Escrever textos descritivos	21.1. Escrever cartas e convites	<p>Consolidação</p> <p>Conversa com os alunos do grupo sobre pontos positivos e pontos a melhorar relativamente à atividade elaborada;</p> <p>Conversa com os alunos sobre as atividades que o grupo pretende no próximo dia.</p>		
Revisão de texto: tema, categoria ou género, frases, vocabulário, ortografia e pontuação	22. Rever textos escritos	22.1. Verificar se o texto respeita o tema proposta			
		22.3. Verificar se o texto inclui as partes necessárias e se estão devidamente ordenadas			

			22.6. Identificar e corrigir os erros de ortografia e de pontuação			
--	--	--	--	--	--	--

Questões a serem lançadas aos alunos:

- O que vão colocar na planificação do convite?
- Como vão organizar o texto?
- Como querem apresentar o vosso texto? À mão? Numa cartolina? No computador?

Questões propostas pelos alunos:

- Qual é a estrutura de um convite?
- Qual é a diferente entre a carta e o convite?
- Podemos passar o convite no computador?
- Depois da revisão podemos mudar o nosso texto?

Dificuldades previstas:

- Os alunos terem dificuldade na elaboração da planificação, textualização e revisão do convite;
- Os alunos não corrigirem o texto após a revisão do mesmo;
- Os alunos terem dificuldade em passar o convite para o computador.

Apêndice 24. Planificação, textualização e revisão de um convite

Planificação de um convite

(1) Nome do destinatário: _____

(2) Finalidade do convite: _____

(3) Descrição do programa: _____

(4) Local, data e hora: _____

(5) Assinatura: _____

Textualização de um convite

CONVITE	
(1) _____	
(2) _____	
(3) _____	

(4) _____	
(5) _____	

Revisão de um convite

	SIM	NÃO
Escreveste o nome do convidado?		
Descreveste o objetivo do convite?		
Mencionaste o local, data e a hora?		
Assinaste o convite?		

Apêndice 25. Planificação 15

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Português	21 de fevereiro de 2018	14h00 às 16h00	26 Alunos

Domínio	Conteúdos	Objetivos	Descritores de desempenho	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
EDUCAÇÃO LITERÁRIA (EL4)	Texto escrito: narrativas e poema rimado	27. Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos	27.4. Escrever pequenos poemas rimadas (por exemplo, recorrendo a poemas modelo, a jogos poéticos, como o “o poema fenda”, ou a fórmulas, como o acróstico).	<p>Grupo D</p> <p>Motivação</p> <p>Conversa com o grupo sobre o que pretendem fazer naquele dia;</p> <p>Implementação</p> <p>Realização de poemas tendo em conta as cores e os animais escolhidos;</p> <p>Elaboração dos poemas no computador.</p>	<p>- Folhas brancas;</p> <p>- Lápis;</p> <p>- Computador.</p>	<p>Participação nas discussões coletivas;</p> <p>Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos;</p> <p>Participação nas atividades.</p>

				<p>Consolidação</p> <p>Conversa com os alunos do grupo sobre pontos positivos e pontos a melhorar relativamente à atividade elaborada;</p> <p>Conversa com os alunos sobre as atividades que o grupo pretende no próximo dia.</p>		
--	--	--	--	--	--	--

Questões a serem lançadas aos alunos:

- Sabem qual é a estrutura de um texto poético?

Questões propostas pelos alunos:

- Quantas estrofes podemos fazer?
- Todos os versos tem que rimar?

Dificuldades previstas:

- Os alunos poderão apresentar dificuldades na realização dos poemas não encontrando palavras que rimem.

Apêndice 26. Planificação 16

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Expressão Plástica	7 de março de 2018	14h00 às 16h00	26 Alunos

Bloco	Conteúdo	Subconteúdo	Objetivos	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
BLOCO 2 – DESCOBERTA E ORGANIZAÇÃO PROGRESSIVA DE SUPERFÍCIES	Desenho	Desenho de Expressão Livre	Explorar as possibilidades técnicas de: lápis de cor, lápis de grafite, carvão, lápis de cera, tintas...	Grupo A Motivação Conversa com os alunos sobre as atividades que já foram feitas e o que falta fazer; Implementação Concretização do campo lexical do mar numa cartolina azul colando alguns animais do mar;	- Cartolina azul; - Cartolina castanha; - Canetas de filtros; - Lápis de cor; - Papel musgami;	Participação nas discussões coletivas; Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos; Participação nas atividades; Preenchimento do mapa do comportamento.
BLOCO 3 – EXPLORAÇÃO DE TÉCNICAS DIVERSAS DE EXPRESSÃO	Recorte, colagem, dobragem		Fazer composições colando: diferentes materiais cortados			

	Cartazes		Fazer composições com fim comunicativo (usando a imagem, a palavra, a imagem e a palavra): recortando e colocando elementos, desenhando e escrevendo.	<p>Elaboração do mapa de África numa cartolina castanha;</p> <p>Consolidação</p> <p>Conversa com os alunos do grupo sobre pontos positivos e pontos a melhorar relativamente à atividade elaborada;</p> <p>Conversa com os alunos sobre as atividades que o grupo pretende no próximo dia;</p> <p>Preenchimento do mapa de comportamento.</p>		
--	----------	--	---	--	--	--

Questões a serem lançadas aos alunos:

- De que forma pretendem fazer o mapa de África?
- Querem abordar o continente Africano no geral ou alguma zona específica?

Questões propostas pelos alunos:

- Em todas as letras do abecedário podem ser interligadas com o mar?
- Temos que abordar o continente Africano no geral no apenas dedicar-nos a uma zona específica?

Dificuldades previstas:

- Os alunos terem dificuldade em encontrar palavras relacionadas com o mar incorporando-as no abecedário;
- Os alunos terem dificuldade em elaborar o mapa de África não sabendo onde ficam algumas cidades.

Apêndice 27. Planificação 17

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Expressão Plástica	7 de março de 2018	14h00 às 16h00	26 Alunos

Bloco	Conteúdo	Subconteúdo	Objetivos	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
BLOCO 2 – DESCOBERTA E ORGANIZAÇÃO PROGRESSIVA DE SUPERFÍCIES	Desenho	Desenho de expressão livre	Explorar as possibilidades técnicas de: lápis de cor, lápis de grafite, carvão... Utilizando suportes de: diferentes tamanhos, diferentes texturas, diferentes cores.	Grupo B Motivação Conversa com os alunos sobre as atividades que já foram feitas e o que falta fazer; Implementação Desenho da bruxa no papel de cenário;	- Papel de cenário; - Lápis de cor; - Tintas acrílicas; - Algodão; - Lã; - Figuras geométricas.	Participação nas discussões coletivas; Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos; Participação nas atividades;

				<p>Pintura da bruxa no papel de cenário;</p> <p>Colagem dos algodões, figuras geométricas no vestuário da bruxa e a lã no cabelo e na vassoura;</p>		Preenchimento do mapa de comportamento.
	Pintura	Pintura de expressão livre	<p>Pintar livremente em suportes neutros;</p>	<p>Consolidação</p> <p>Conversa com os alunos do grupo sobre pontos positivos e pontos a melhorar relativamente à atividade elaborada;</p> <p>Conversa com os alunos sobre as atividades que o grupo pretende no próximo dia;</p> <p>Preenchimento do mapa de comportamento.</p>		
			<p>Pintar livremente, em grupo, sobre papel de cenário de grandes dimensões.</p>			
BLOCO 3 – EXPLORAÇÃO DE TÉCNICAS DIVERSAS DE EXPRESSÃO		Recorte, colagem, dobragem	<p>Explorar as possibilidades de diferentes materiais: papel colorido... rasgando, desfiando, recortando... procurando formas,</p>			

			cores, texturas, espessuras...			
--	--	--	-----------------------------------	--	--	--

Interdisciplinaridade

Nesta proposta de atividade existe a interdisciplinaridade com a área curricular de matemática, expondo o seguinte domínio, conteúdo objetivo e descritores de desempenho:

Domínio: Geometria e Medida (GM2)

Conteúdo: Figuras geométricas: Sólidos geométricos – poliedros e não poliedros; pirâmides e cones; vértice, aresta e face.

Objetivo: 2. Reconhecer e representar formas geométricas

Descritores de desempenho: 2.10. Identificar figuras geométricas numa composição e efetuar composições de figuras geométricas.

Questões a serem lançadas aos alunos:

- Quais são os materiais que vão precisar para realizarem a bruxa?
- Como vão fazer?

Questões propostas pelos alunos:

- As cores que utilizámos no esboço tem que ser igual aquela que vamos utilizar no papel de cenário?

Dificuldades previstas:

- Os alunos poderão ter dificuldade em realizar a bruxa no papel de cenário;
- Os alunos poderão ter dificuldade em colar o algodão.

Apêndice 28. Planificação 18

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Expressão Plástica	7 de março de 2018	14h00 às 16h00	26 Alunos

Bloco	Conteúdo	Objetivos	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
BLOCO 3 – EXPLORAÇÃO DE TÉCNICAS DIVERSAS DE EXPRESSÃO	Recorte, colagem, dobragem	Explorar as possibilidades de diferentes materiais: papel colorido, ilustrações... rasgando, recortando, dobrando... procurando formas, cores, texturas, espessuras...	Grupo C Motivação Conversa com os alunos sobre as atividades que já foram feitas e o que falta fazer; Implementação Realização do convite desenhando um Mocho e um Pássaro no mesmo;	- Cartolinas de cores diferentes; - Convite feito a computador; - Lápis de cor; - Lápis de carvão; - Canetas acrílicas.	Participação nas discussões coletivas; Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos; Participação nas atividades; Preenchimento do mapa de comportamento.

			<p>Colar o convite feito a computador na parte interior da cartolina;</p> <p>Consolidação</p> <p>Conversa com os alunos do grupo sobre pontos positivos e pontos a melhorar relativamente à atividade elaborada;</p> <p>Conversa com os alunos sobre as atividades que o grupo pretende no próximo dia;</p> <p>Preenchimento do mapa de comportamento.</p>		
--	--	--	---	--	--

Questões a serem lançadas aos alunos:

- Quais são os materiais que vão precisar para realizarem o convite?
- Como vão fazer?

Questões propostas pelos alunos:

- Devíamos fazer um esboço do convite numa folha?
- Podemos utilizar todos os tipos de materiais?

Dificuldades previstas:

- Os alunos poderão ter dificuldade em elaborarem o Mocho e o Pássaro com os materiais.

Apêndice 29. Planificação 19

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Expressão Plástica	7 de março de 2018	14h00 às 16h00	26 Alunos

Bloco	Conteúdo	Objetivos	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
BLOCO 3 – EXPLORAÇÃO DE TÉCNICAS DIVERSAS DE EXPRESSÃO	Recorte, colagem, dobragem	Explorar as possibilidades de diferentes materiais: objetos recuperados, papel colorido, ilustrações... rasgando, recortando, dobrando... procurando formas, cores, texturas, espessuras... Fazer composições colando: diferentes materiais recortados.	Grupo D Motivação Conversa com os alunos sobre as atividades que já foram feitas e o que falta fazer; Implementação Elaboração dos animais com CD's para colocar na capa dos livros dos poemas;	- CD's; - Cartolina de cor diversas; - Lápis de cor; - Lápis de carvão; - Tintas acrílicas.	Participação nas discussões coletivas; Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos; Participação nas atividades.

			<p>Consolidação</p> <p>Conversa com os alunos do grupo sobre pontos positivos e pontos a melhorar relativamente à atividade elaborada;</p> <p>Conversa com os alunos sobre as atividades que o grupo pretende no próximo dia;</p> <p>Preenchimento do mapa de comportamento.</p>		
--	--	--	---	--	--

Questões a serem lançadas aos alunos:

- Quais são os materiais que vão precisar para realizarem o convite?
- Como vão fazer?
- Quantos CD's vão utilizar?

Questões propostas pelos alunos:

- Podemos utilizar mais que um CD?
- Que materiais podemos utilizar para fazer as formas dos animais?

Dificuldades previstas:

- Os alunos poderão ter dificuldade em fazer animais utilizando os CD's como base.

Apêndice 30. Planificação 20

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Português	20 de março de 2018	14h00 às 16h00	26 Alunos

Domínio	Conteúdos	Objetivos	Descritores de desempenho	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
GRAMÁTICA (G2)	Lexicologia Sinónimos e antónimos: reconhecimento	25. Compreender formas de organização do léxico.	25.1. A partir de atividades de oralidade e de leitura, verificar que há palavras que têm significado semelhante e outras que têm significado oposto.	Grupo A Motivação Conversa com os alunos sobre as atividades que já foram feitas e o que falta fazer; Implementação Construção de uma cartolina com o campo lexical do mar com as letras do abecedário;	- Velcro; - Cartões de cartolina; - Computador; - Câmara de filmar.	Participação nas discussões coletivas; Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos; Participação nas atividades.

				<p>Pesquisa do continente Africano no computador para a concretização de um vídeo.</p> <p>Consolidação</p> <p>Conversa com os alunos do grupo sobre pontos positivos e pontos a melhorar relativamente à atividade elaborada;</p> <p>Conversa com os alunos sobre as atividades que o grupo pretende no próximo dia;</p> <p>Preenchimento do mapa de comportamento.</p>		
--	--	--	--	--	--	--

Interdisciplinaridade

Nesta proposta de atividade existe a interdisciplinaridade com a área curricular de estudo do meio, expondo o seguinte bloco, conteúdo e objetivos.

Bloco: BLOCO 2 – À DESCOBERTA DOS OUTROS E DAS INSTITUIÇÕES

Conteúdo: Conhecer costumes e tradições de outros povos

Questões a serem lançadas aos alunos:

- Como vão fazer querer fazer o vídeo?
- Quais são os aspetos mais importantes que devem dizer no vídeo?

Questões propostas pelos alunos:

- O que devemos dizer no vídeo?
- Podemos pesquisar no computador na escola?
- Devemos dizer tudo sobre Africa ou apenas as coisas mais importantes?

Dificuldades previstas:

- Os alunos poderão ter dificuldade em pesquisar no computador;
- Os alunos poderão não conseguir salientar a informação mais importante.

Apêndice 31. Planificação 21

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Português	20 de março de 2018	14h00 às 16h00	26 Alunos

Domínio	Conteúdos	Objetivos	Descritores de desempenho	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
LEITURA E ESCRITA (LE4)	Produção de texto Planificação de texto: relação, organização, hierarquização de ideias.	15. Planificar a escrita de textos	15.1. Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as	Grupo B Motivação Conversa com os alunos sobre as atividades que já foram feitas e o que falta fazer; Implementação Concretização de um texto narrativo utilizando o mapa da história O texto narrativo será transcrito para o papel de cenário;	- Mapa da história; - Lápis; - Borracha; - Papel de cenário.	Participação nas discussões coletivas;
	Produção de texto Textos de características: narrativas, expositivas; descrição, diálogo	17. Escrever textos narrativos	17.1. Escrever pequenos textos, integrando os elementos quem, quando, onde, o quê, como e respeitando uma sequência que contemple: apresentação do cenário e das personagens, ação e conclusão			Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos;
	Revisão de texto: tema, categoria ou género, frases, vocabulário,	22. Rever textos escritos	22.1 Verificar se o texto respeita o tema proposto 22.3. Verificar se o texto inclui as partes necessárias e			Participação nas atividades; Concretização do texto narrativo.

	ortografia e pontuação		se estas estão devidamente ordenadas	<p>Consolidação</p> <p>Conversa com os alunos do grupo sobre pontos positivos e pontos a melhorar relativamente à atividade elaborada;</p> <p>Conversa com os alunos sobre as atividades que o grupo pretende no próximo dia;</p> <p>Preenchimento do mapa de comportamento.</p>		
--	------------------------	--	--------------------------------------	---	--	--

Questões a serem lançadas aos alunos:

- Como vão fazer?
- Quais são as personagens que vão fazer parte da vossa história?
- Qual é o tempo e o espaço que vão incorporar na vossa história?

Questões propostas pelos alunos:

- Antes de escrevermos o texto narrativo temos que utilizar o mapa da história para o planificar?
- No fim do texto devemos revê-lo?

Dificuldades previstas:

- Os alunos poderão ter dificuldade em preencher o mapa da história;
- Os alunos poderão ter dificuldade em escolher as personagens principais e secundárias;
- Os alunos poderão ter dificuldade em articular o texto narrativo com a área curricular de estudo do meio.

Apêndice 32. Planificação um texto narrativo

MAPA DA HISTÓRIA

Personagens Principais

Cenário – tempo e espaço em que ocorrem os eventos

Título:
Autor:

Personagens secundárias

Problemas/Conflitos/Complicações

Solução

Apêndice 33. Planificação 22

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Estudo do Meio	20 de março de 2018	14h00 às 16h00	26 Alunos

Bloco	Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
BLOCO 3 – À DESCOBERTA DO AMBIENTE NATURAL	1. Os seres vivos do ambiente próximo	Compreender e classificar animais segundo as suas características externas e modo de vida	<p>Grupo C</p> <p>Motivação</p> <p>Conversa com os alunos sobre as atividades que já foram feitas e o que falta fazer;</p> <p>Implementação</p> <p>Pesquisa no computador sobre as características dos pássaros;</p> <p>Concretização de um texto descritivo do pássaro pesquisado através de um cartaz;</p> <p>Consolidação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Impressora; - Cartolina; - Lápis de carvão; - Lápis de cor; - Canetas acrílicas. 	<p>Participação nas discussões coletivas;</p> <p>Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos;</p> <p>Participação nas atividades.</p>

			<p>Conversa com os alunos do grupo sobre pontos positivos e pontos a melhorar relativamente à atividade elaborada;</p> <p>Conversa com os alunos sobre as atividades que o grupo pretende no próximo dia;</p> <p>Preenchimento do mapa de comportamento.</p>		
--	--	--	--	--	--

Interdisciplinaridade

Nesta proposta de atividade existe a interdisciplinaridade com a área curricular de português, expondo o seguinte domínio, conteúdo objetivo e descritores de desempenho:

Domínio: Leitura e escrita (LE4)

Conteúdo: Produção de texto – Textos de características: narrativas, expositivas; descrição, diálogo

Objetivo: 20. Escrever textos descritivos

Descritores de desempenho: 20.1. Escrever descrições de pessoas, objetos ou paisagens, referindo características essenciais.

Questões a serem lançadas aos alunos:

- Quais são os pássaros que vão pesquisar?
- Que tipo de características querem selecionar?
- De que forma vão apresentar aos colegas as características dos pássaros?

Questões propostas pelos alunos:

- Podemos procurar sobre vários tipos de pássaros diferentes?
- Podemos imprimir imagens de pássaros para colar na cartolina?

Dificuldades previstas:

- Os alunos poderão ter dificuldade em procurar no computador características sobre os tipos de pássaros;
- Os alunos poderão ter dificuldade na organização da informação pesquisada.

Apêndice 34. Planificação 23

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Expressão Plástica	20 de março de 2018	14h00 às 16h00	26 Alunos

Bloco	Conteúdos	Subconteúdo	Objetivos	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
BLOCO 2 – DESCOBERTA E ORGANIZAÇÃO PROGRESSIVA DE SUPERFÍCIES	Desenho	Desenho de expressão livre	Explorar as possibilidades técnicas de: lápis de cor, lápis de carvão, tintas, pincéis... Utilizando suportes de: diferentes tamanhos, diferentes texturas, diferentes cores.	<p>Grupo D</p> <p>Motivação</p> <p>Conversa com os alunos sobre as atividades que já foram feitas e o que falta fazer;</p> <p>Implementação</p> <p>Terminar os livros dos poemas e colocar no interior do mesmo os poemas escritos a computador;</p> <p>Pesquisa no computador sobre a pintura rupestre para a</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Poemas; - CD's; - Tesoura; - Cartolinas; - Computador; - Telas; - Tintas acrílicas. 	Participação nas discussões coletivas;
	Pintura	Pintura de expressão livre	Pintar livremente em suportes neutros			Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos;
						Participação nas atividades;
						Concretização de uma pintura rupestre.

				<p>concretização de um powerpoint;</p> <p>Realização da pintura rupestre em telas;</p> <p>Consolidação</p> <p>Conversa com os alunos do grupo sobre pontos positivos e pontos a melhorar relativamente à atividade elaborada;</p> <p>Conversa com os alunos sobre as atividades que o grupo pretende no próximo dia;</p> <p>Preenchimento do mapa de comportamento.</p>		
--	--	--	--	--	--	--

Interdisciplinaridade

Nesta proposta de atividade existe a interdisciplinaridade com a área curricular de estudo do meio, expondo o seguinte bloco, conteúdo e objetivos.

Bloco: BLOCO 2 – À DESCOBERTA DOS OUTROS E DAS INSTITUIÇÕES

Conteúdo: O passado do meio local

Objetivos: Conhecer vestígios do passado local

Questões a serem lançadas aos alunos:

- Como vão fazer o powerpoint?
- Como vão apresentar o mesmo à turma?

Questões propostas pelos alunos:

- Podemos fazer a pintura rupestre com o dedo?
- Temos que colocar toda a informação no powerpoint ou alguma podemos dizer?
- A pintura rupestre tem que ser feita com a cor do animal?

Dificuldades previstas:

- Os alunos poderão ter dificuldade em realizar a pintura rupestre com o dedo;
- Os alunos poderão ter dificuldade na concretização do powerpoint;
- Os alunos poderão ter dificuldade em gerir a informação sobre a pintura rupestre.

Apêndice 35. Planificação 24

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Português	10 de Abril de 2018	14h00 às 16h00	26 Alunos

Domínio	Conteúdo	Descritor de desempenho	Objetivos	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
ORALIDADE (O4)	Produção de discurso oral Introdução aos géneros escolares: apresentação oral	4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor	4.5. Fazer uma apresentação oral (cerca de 3 minutos) sobre um tema, previamente planificado, e com recurso eventual a tecnologias de informação.	Motivação As mesas da sala foram dispostas em U para que cada grupo divulgasse as suas atividades; Implementação Cada grupo divulgou as suas atividades aos restantes elementos da turma Consolidação Realização de um questionário como forma de avaliar o	- Computador; - Colunas; - Projetor.	Participação nas discussões coletivas; Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos; Participação nas atividades;

				trabalho de cada grupo.		
--	--	--	--	-------------------------	--	--

Questões a serem lançadas aos alunos:

- Cumpriram com todas as atividades que tinham planejado?
- A apresentação correu como estavam à espera?
- Quais foram as vossas maiores dificuldades?

Questões propostas pelos alunos:

- Podemos apresentar as nossas atividades às outras turmas?
- Porque é que só podemos apresentar à nossa turma?
- Vamos continuar a desenvolver atividades do projeto?

Dificuldades previstas:

- Os alunos poderão ficar nervosos por apresentarem o seu trabalho à turma;
- Os alunos poderão não saber explicar como surgiu as atividades que criaram.

Apêndice 36. Avaliação intermédia

Avaliação intermédia do trabalho de grupo

1. Qual foi a obra literária que estudaram?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Beijo da palavrinha | <input type="checkbox"/> Mistério |
| <input type="checkbox"/> História com recadinho | <input type="checkbox"/> Versos de Cacaracá |

2. Cumpriram com todas as atividades planificadas?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Sim, cumprimos todas | <input type="checkbox"/> Só fizemos algumas |
| <input type="checkbox"/> Não, fizemos todas | |

3. Todos os elementos do grupo têm participado nas atividades?

- | | |
|------------------------------|------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Sim | <input type="checkbox"/> Não |
|------------------------------|------------------------------|

4. Se respondeste que “não” explica porquê?

5. Estão a gostar do trabalho que estão a realizar?

- | | | |
|--------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Muito | <input type="checkbox"/> Pouco | <input type="checkbox"/> Nada |
|--------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|

6. Indica o que poderíamos melhorar em trabalhos futuros? (assinala com um X uma das opções)

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> As regras de trabalho de grupo | <input type="checkbox"/> Apresentação cuidada dos trabalhos |
| <input type="checkbox"/> O tempo para realizar as atividades | <input type="checkbox"/> Criatividade nas atividades |

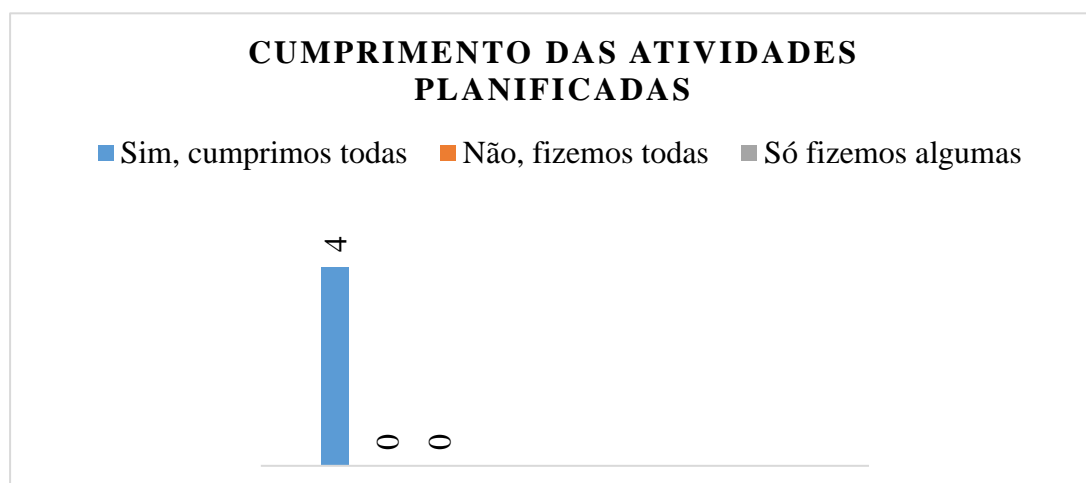
7. Quais foram as maiores dificuldades? (assinala com um **X** uma das opções)

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Em gerir o tempo | <input type="checkbox"/> Em articular com as áreas curriculares |
| <input type="checkbox"/> Em escolher as atividades | <input type="checkbox"/> Em trabalhar em grupo |
| <input type="checkbox"/> Divulgar os trabalhos aos colegas da turma | |

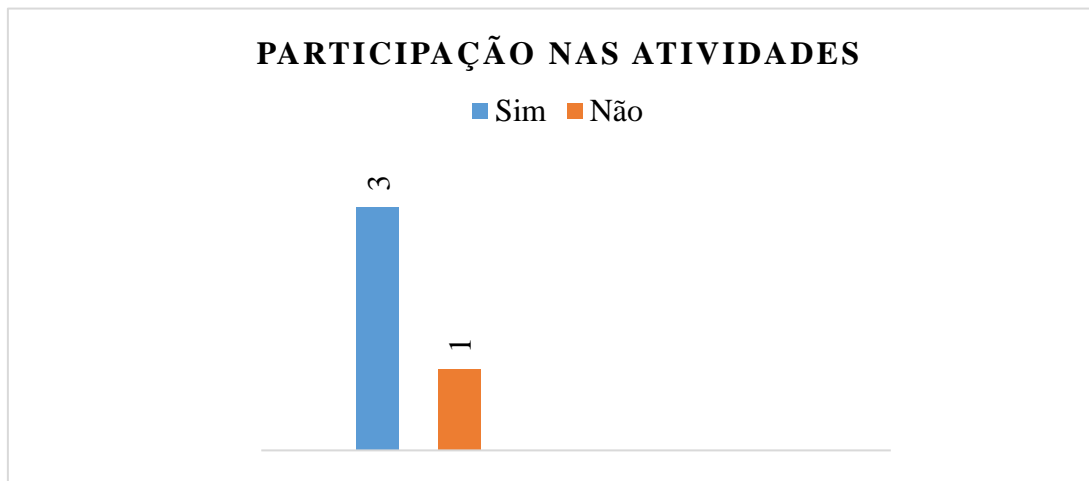
Obrigada pela vossa colaboração!

Apêndice 37. Resultados da avaliação intermédia do trabalho de grupo

2. Cumpriram com todas as atividades planificadas?



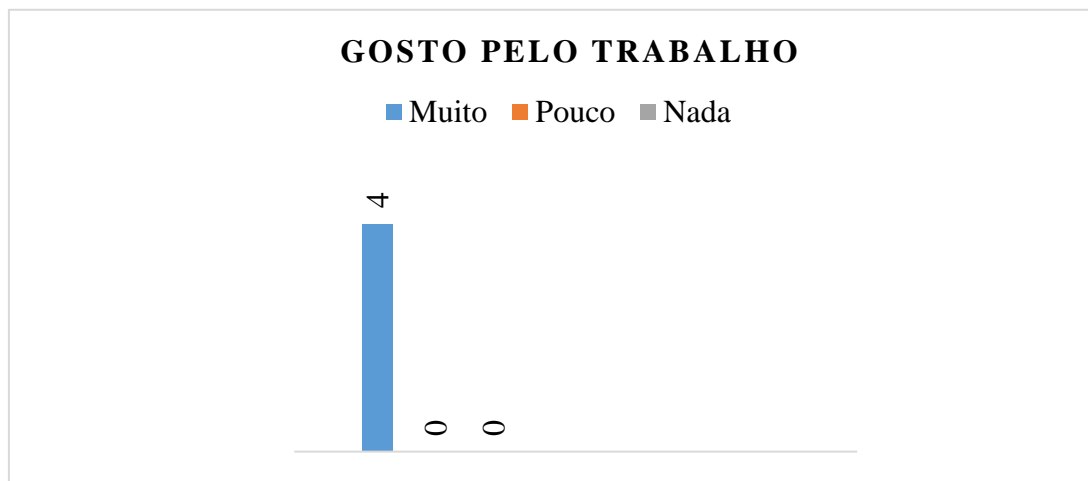
3. Todos os elementos do grupo têm participado nas atividades?



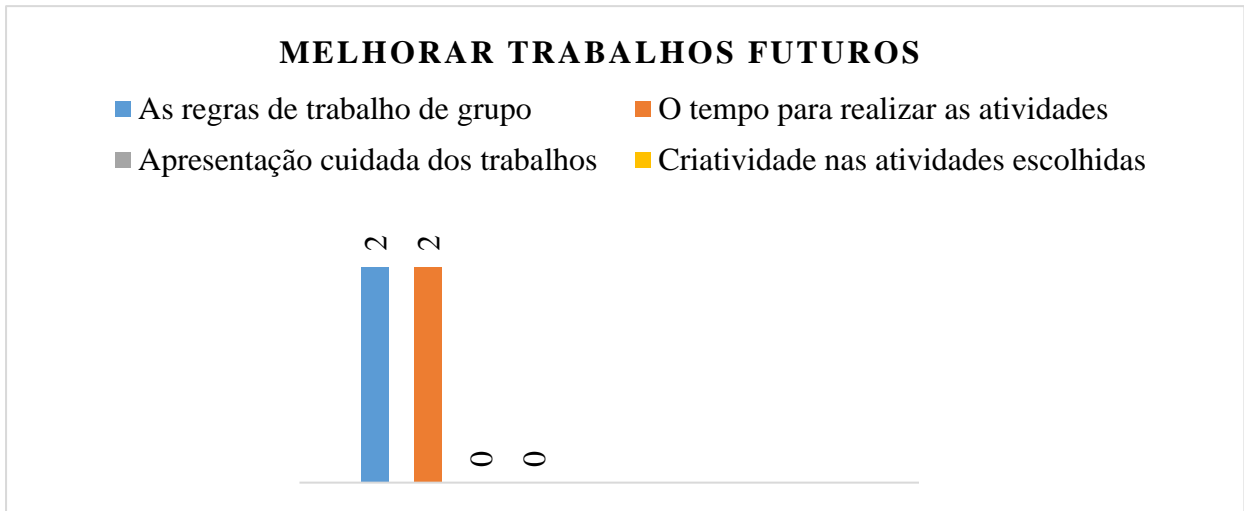
4. Se respondeste que “não” explica porquê?

Grupo D – Porque um dos membros foi transferido e outro faltou várias vezes.

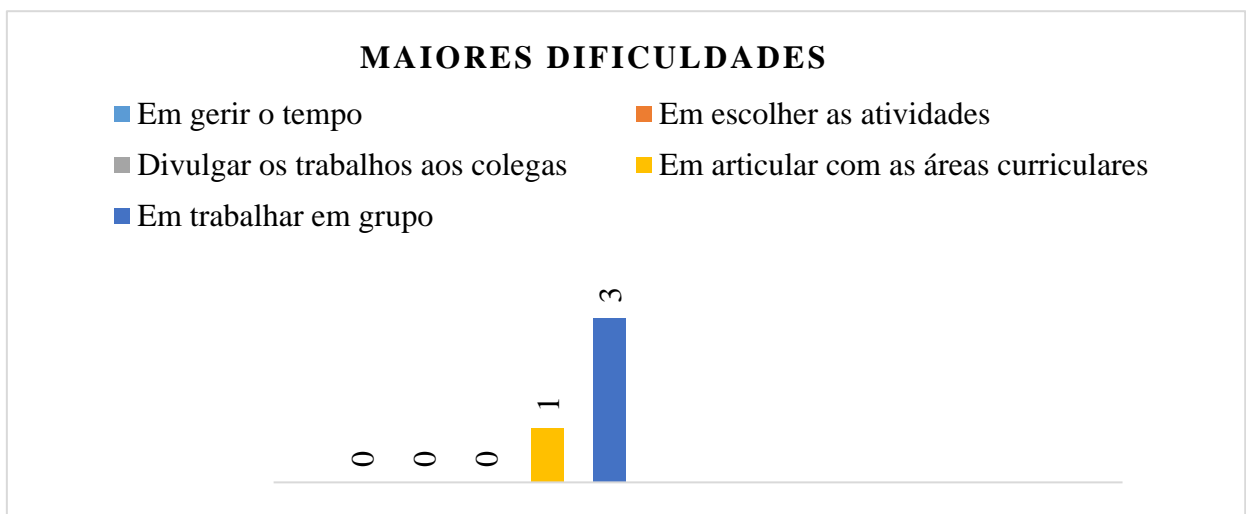
5. Estão a gostar do trabalho que estão a realizar?



6. Indica o que poderíamos melhorar em trabalhos futuros? (assinala com um X uma opções)



7. Quais foram as maiores dificuldades?



Apêndice 38. Planificação 25

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Português	11 de Abril de 2018	14h00 às 16h00	26 Alunos

Domínio	Conteúdos	Objetivos	Descritores de Desempenho	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
EDUCAÇÃO LITERÁRIA (EL4)	Apresentação de livros	26. Ler em termos pessoais	26.2. Apresentar à turma livros lidos, justificando a escolha e recomendado a sua leitura	<p>Motivação</p> <p>A turma será dividida pelos grupos de trabalho;</p> <p>Implementação</p> <p>Cada grupo irá selecionar uma estratégia para partilhar a sua história;</p> <p>Para a escolha dessa estratégia os alunos deverão conversar entre si delineando como irão fazer, dividindo tarefas e escolhendo os materiais necessários;</p> <p>Consolidação</p> <p>Cada grupo deverá acrescentar na sua teia a estratégia que irá</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Obras literárias; - Teias; - Lápis de cor; - Folha branca; - Borracha; - Lápis. 	<p>Participação nas discussões coletivas;</p> <p>Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos;</p> <p>Participação nas atividades;</p>

				utilizar para partilhar a sua história		
--	--	--	--	--	--	--

Questões a serem lançadas aos alunos:

- Como gostavam de partilhar a vossa obra literária com os restantes alunos das outras turmas?
- Que cenário gostavam de criar?
- Quais são os materiais que vão precisar?
- Quem faz o quê?

Questões propostas pelos alunos:

- A obra literária vai ser apresentada a que turma?
- Temos que acrescentar na teia esta nova atividade?

Dificuldades previstas:

- Os alunos poderão ter dificuldade em trabalhar em grupo;
- Os alunos poderão ter dificuldade em escolher uma estratégia para partilhar a sua obra literária;
- Os alunos poderão não ter conforto em partilhar a obra literária para outras turmas.

Apêndice 39. Planificação 26

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Expressão Plástica	18 de abril; 9 de maio; 14 de maio; 15 de maio; 16 de maio	14h00 às 16h00	26 alunos

Bloco	Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
BLOCO 1 – DESCOBERTA E ORGANIZAÇÃO PROGRESSIVA DE VOLUMES	Construções	Ligar/colar elementos para uma construção; Atar/agrafar/pregar elementos para uma construção; Inventar novos objetos utilizando materiais ou objetos recuperados	Motivação Divisão da turma pelos grupos de trabalho; Implementação Cada grupo irá continuar a construir os acessórios para partilhar a história às restantes turmas;	- Obras literárias; - Cartão; - Lápis; - Borracha; - Tintas; - Colheres de pau;	Participação nas discussões coletivas; Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos;
BLOCO 2 – DESCOBERTA E ORGANIZAÇÃO PROGRESSIVA DE SUPERFÍCIES	Desenho	Explorar as possibilidades técnicas de: lápis de cor, tintas, pincéis.	Consolidação Conversa com os alunos sobre como correu o dia,	- Cartolinas; - Papel crepe;	Participação nas atividades.

	Pintura	<p>Pintura livremente em suportes neutros;</p> <p>Pintar livremente, em grupo, sobre papel de cenário de grandes dimensões</p> <p>Explorar as possibilidades técnicas de: mão, trinchas, pincéis, guache, aguarela...</p>	aspectos positivos e aspetos a melhorar.	-	
BLOCO 3 – EXPLORAÇÃO DE TÉCNICAS DIVERSAS DE EXPRESSÃO	Recorte, colagem, dobragem	Explorar as possibilidades de diferentes materiais: elementos naturais, tecidos, papel colorido, ilustrações... rasgando, desfiando, recortando...			

Questões a serem lançadas aos alunos:

- Em que fase do projeto estamos?
- Como se chama a fase do projeto que estamos, neste momento, a realizar?
- Quais foram os aspetos positivos e os aspetos a melhorar deste dia?

Questões previstas pelos alunos:

- Podemos utilizar qualquer material para a construção dos cenários?
- Podemos pintar? E colar?

Dificuldades previstas:

- Os alunos poderão ter dificuldade em gerir o tempo;
- Os alunos poderão ter dificuldade em trabalhar em grupo;
- Os alunos poderão ter dificuldade em construir alguns acessórios.

Apêndice 40. Planificação 27

Área Curricular	Dia	Horário	Número de alunos
Português	22 e 23 de Maio	14h00 às 16h00	25 alunos

Domínio	Conteúdos	Objetivos	Descritores de Desempenho	Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação
ORALIDADE (O4)	Produção de discurso oral Introdução aos géneros escolares: apresentação oral; pequeno discurso persuasivo; debate de ideias	4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor	4.5. Fazer uma apresentação oral (cerca de 3 minutos) sobre um tema, previamente planificado, e com recurso eventual a tecnologias de informação	Motivação Os alunos irão organizar-se em grupos e irão o cenário, utilizando os materiais construídos, para a divulgação final Implementação Cada grupo irá divulgar/partilhar às restantes turmas da escola a história do seu	- Quadro; - Mesas; - Papel de Cenário; - Colheres de pau; - Cesta; - Vassoura; - Giz; - Cartão	Participação nas discussões coletivas; Observação e registo dos trabalhos realizados pelos alunos; Participação nas atividades.

				<p>livro utilizando a estratégia pretendida</p> <p>Consolidação</p> <p>Será entregue a cada grupo uma grelha que terão que preencher com a sua heteroavaliação e dos restantes grupos</p> <p>Além disso, cada aluno irá fazer a sua auto-avaliação.</p>		
--	--	--	--	--	--	--

Questões a serem lançadas aos alunos:

- Quais foram as maiores dificuldades?
- O que gostaste mais e menos de fazer?
- O que alteravas no teu trabalho?
- Gostaste de fazer o projeto?
- O que aprendeste?

Questões previstas pelos alunos:

- Vamos continuar o projeto?
- Podemos levar os nossos materiais para casa?
- Quem vai apresentar primeiro?

Dificuldades previstas:

- Os alunos terem dificuldade em classificar o trabalho dos restantes grupos;
- Os alunos não chegarem a um acordo a nível da avaliação;
- Os alunos terem dificuldade em avaliar o seu trabalho.

Apêndice 41. Autoavaliação

Nome: _____

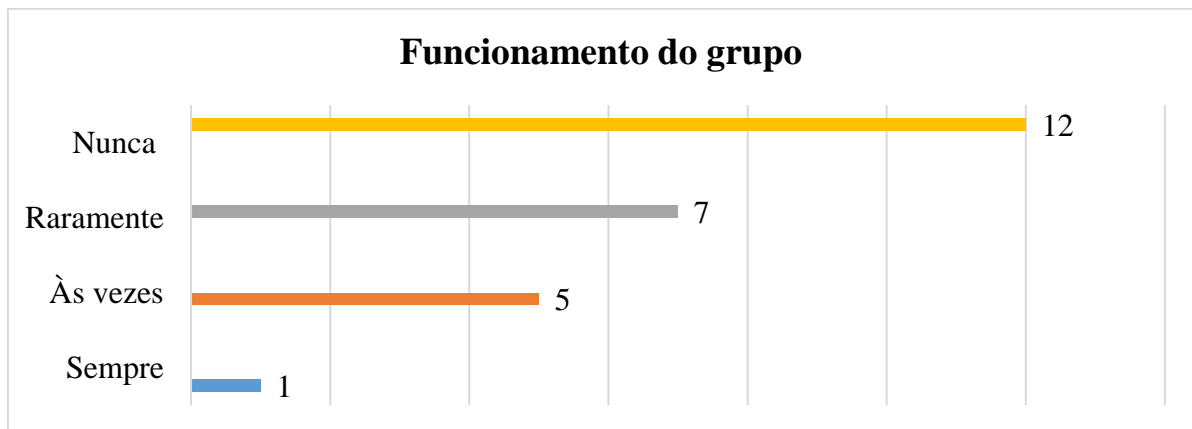
Grupo: _____

Autoavaliação do Trabalho de Projeto

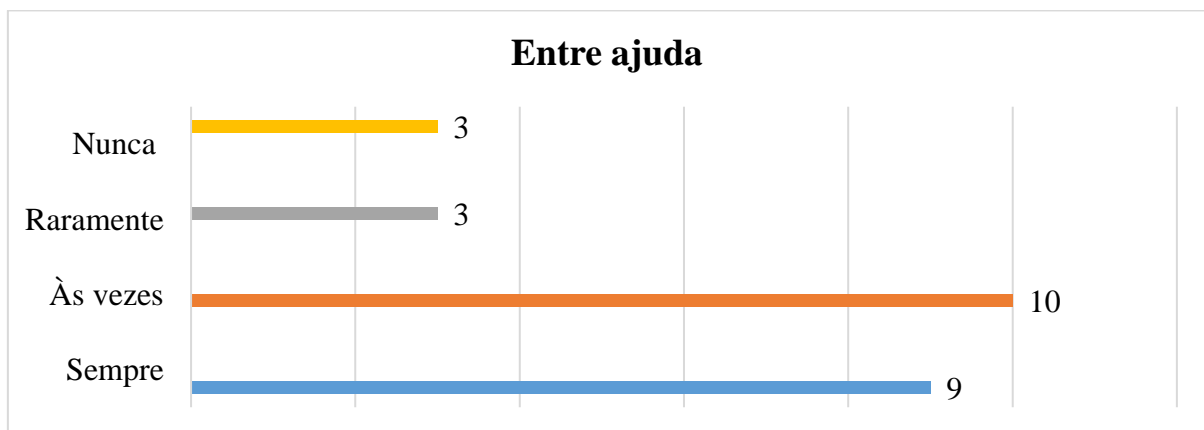
Itens a avaliar	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
1. Perturbei o funcionamento do grupo?				
2. Ajudei quem tinha dificuldades?				
3. Respeitei as opiniões dos meus colegas?				
4. Fui responsável por cumprir a minha tarefa?				
5. Mantive uma boa relação com os meus colegas de grupo?				
6. Respeitei o trabalho dos outros grupos?				
7. Estive atento às apresentações dos trabalhos dos outros grupos?				

Apêndice 42. Resultados da Autoavaliação

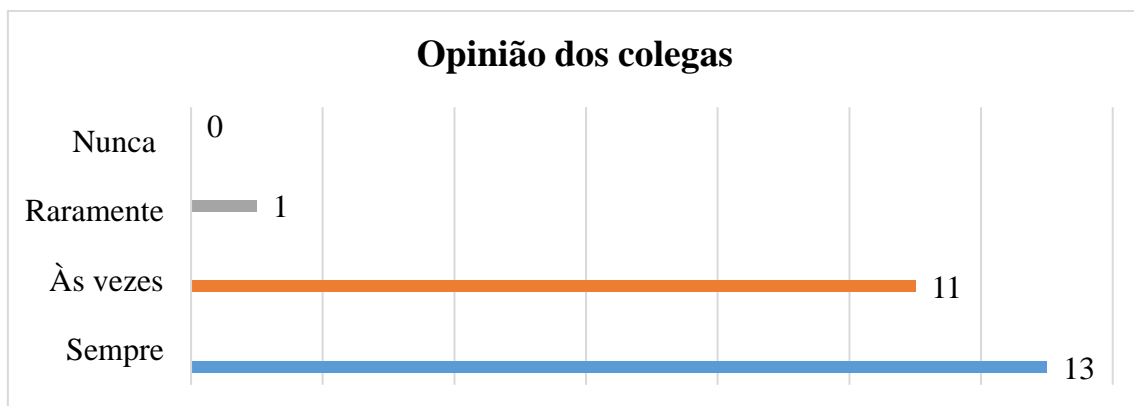
1. Perturbei o funcionamento do grupo?



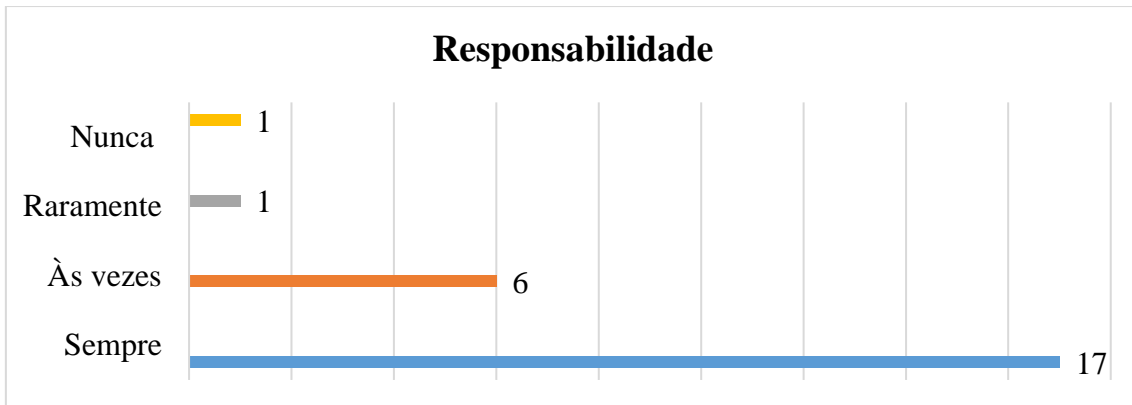
2. Ajudei quem tinha dificuldades?



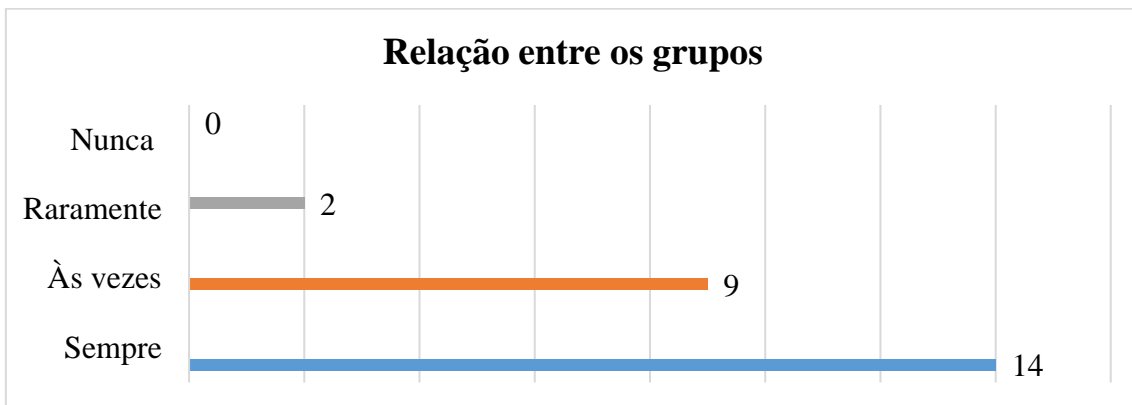
3. Respeitei as opiniões dos meus colegas?



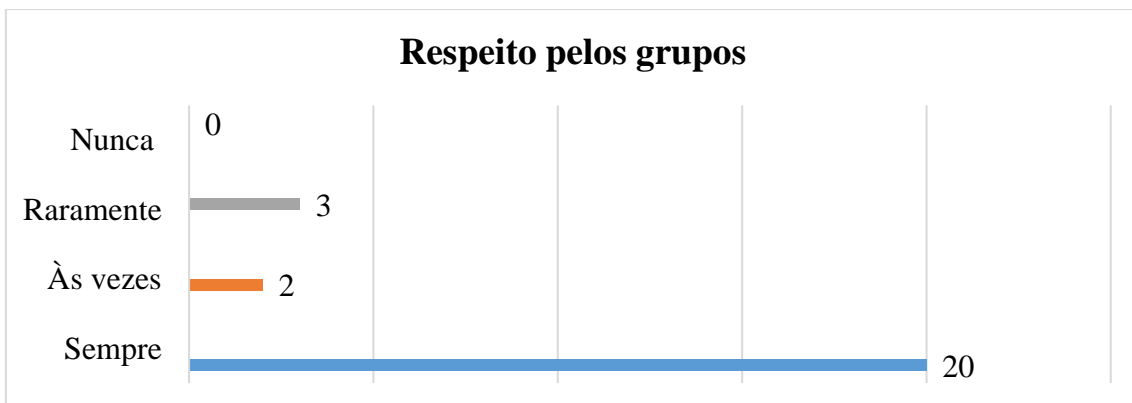
4. Fui responsável por cumprir a minha tarefa?



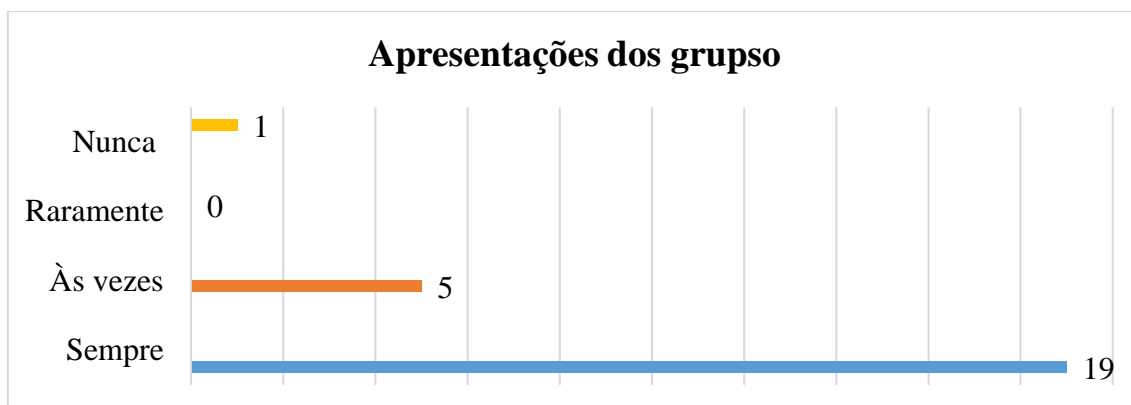
5. Mantive uma boa relação com os meus colegas de grupo?



6. Respeitei o trabalho dos outros grupos?



7. Estive atento às apresentações dos trabalhos dos outros grupos?



Apêndice 43. Heteroavaliação

Nome: _____

Grupo: _____

Heteroavaliação do Trabalho de Projeto

1. Completa a tabela

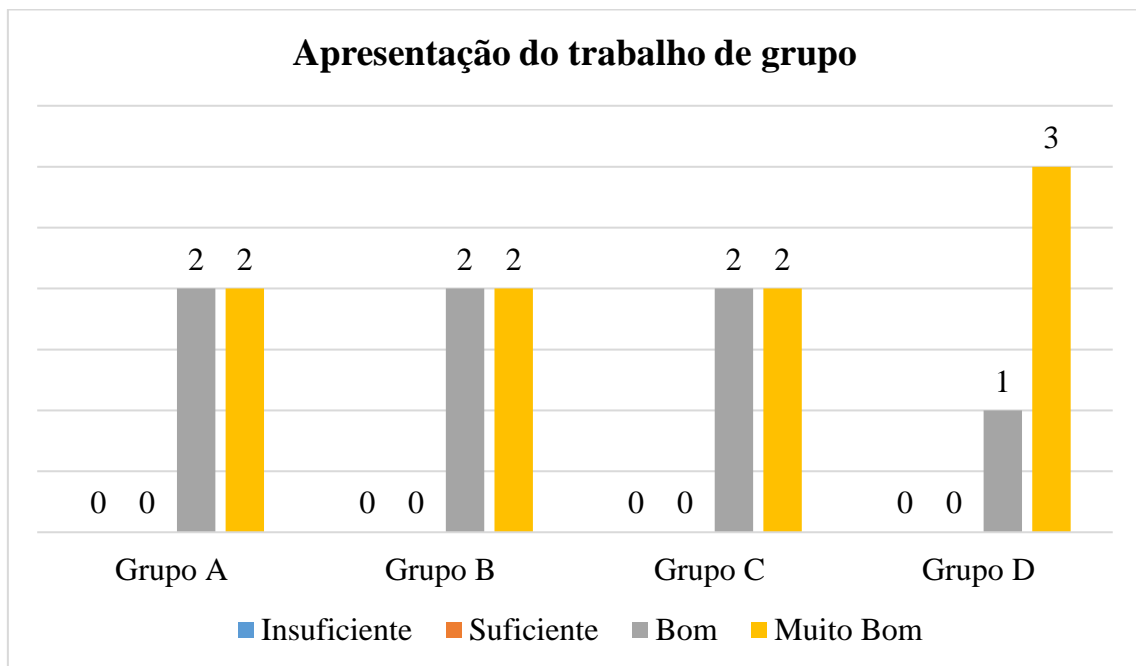
Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
1	2	3	4

Itens a avaliar	Grupo A – Beijo da Palavrinha	Grupo B – História com Recadinho	Grupo C – Mistérios	Grupo D – Versos Caracará
1. Como correu a apresentação do trabalho de grupo?				
2. Como foi o comportamento do grupo ao longo do projeto?				
3. A estratégia que o grupo escolheu para partilhar a história foi interessante?				

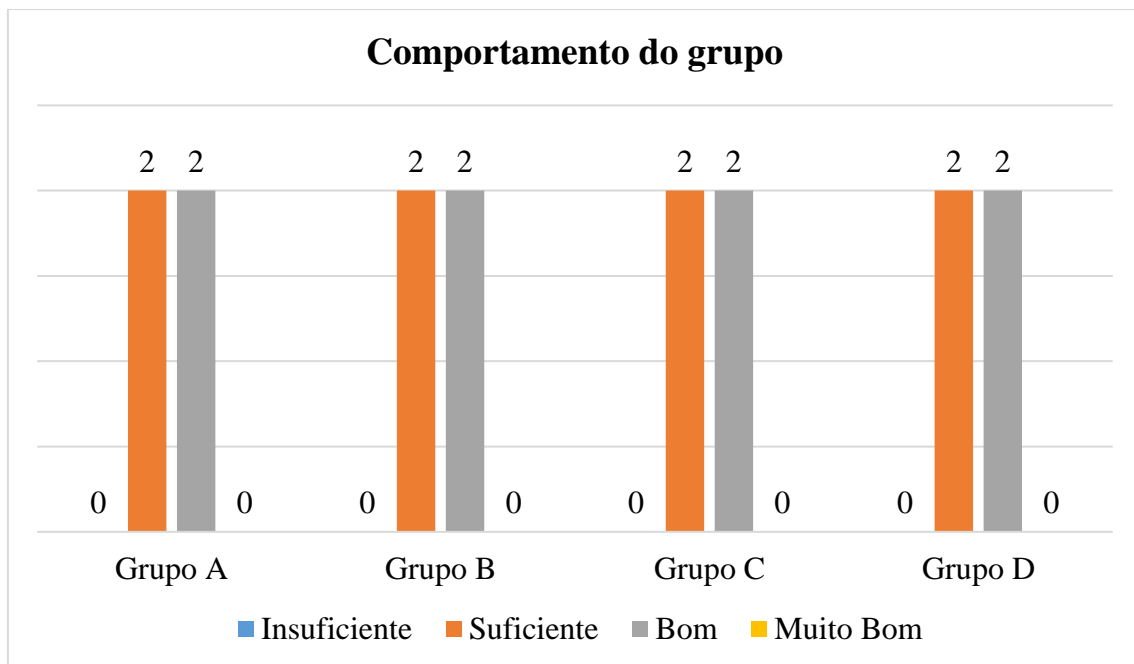
4. Apresentaram as ideias mais importantes da história?				
---	--	--	--	--

Apêndice 44. Resultados da Heteroavaliação

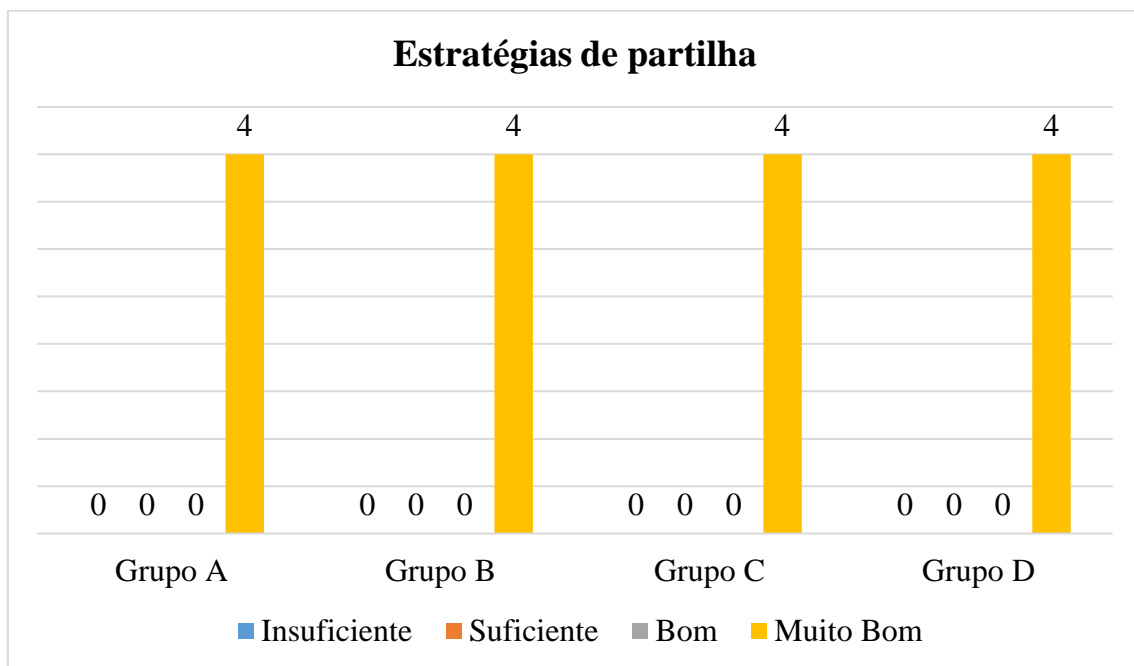
1. Como correu a apresentação do trabalho de grupo?



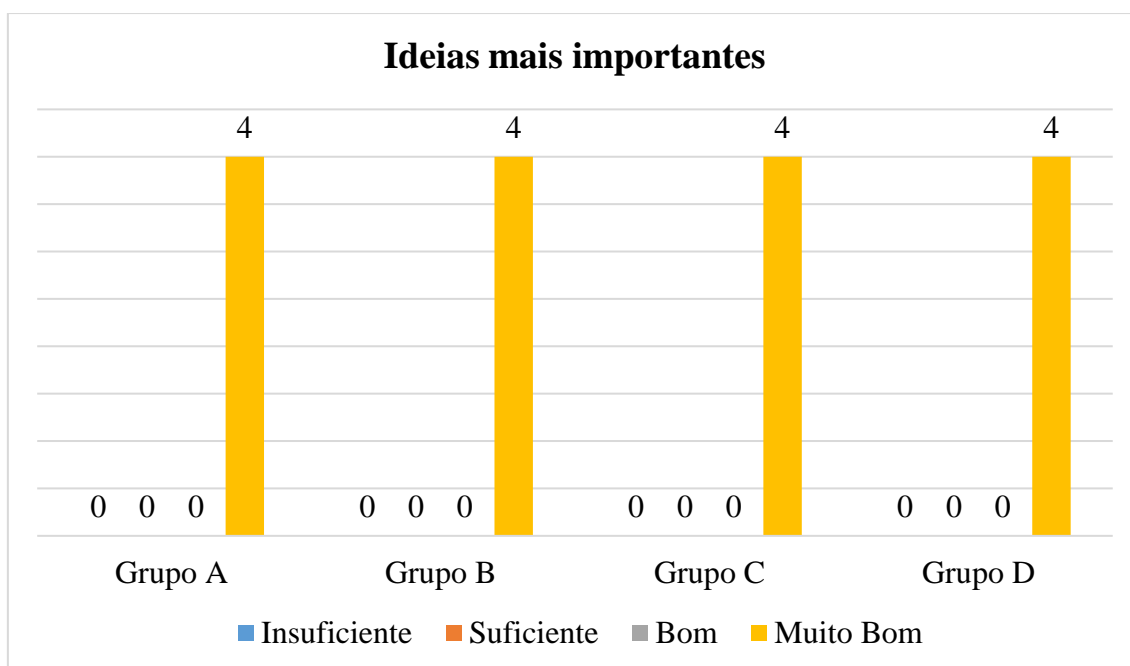
2. Como foi o comportamento do grupo ao longo do projeto?



3. A estratégia que o grupo escolheu para partilhar a história foi interessante?



4. Apresentaram as ideias mais importantes da história?



Apêndice 45 – Entrevista semiestrutura aos porta-vozes dos grupos

Legitimação e motivação

Objetivos:

- Informar o(a) aluno(a) do objetivo da entrevista;

Observações:

- Garantir a confidencialidade do entrevistado;
- Explicar que não existem respostas certas e/ou erradas, que o importante é que responda às questões como entender e que poderá inclusivamente colocar outras questões;
- Pedir autorização para gravar a entrevista;
- No fim da entrevista agradecer a colaboração do(a) aluno(a).

Guião da entrevista

Esta entrevista tem como objetivo convidar o(a) aluno(a) a falar sobre o projeto desenvolvido ao longo da prática.

Categoria	Subcategoria	Questões	Objetivos
Leitura	Gosto	1. Depois de teres refletido com o teu grupo refere qual foi a atividade que mais e menos gostaram de realizar?	Saber quais foram as atividades que o grupo gostou mais e menos de realizar
		2. O grupo gostou de estudar a obra literária sorteada e partilhá-la com os colegas?	Compreender se o grupo gostou de estudar a obra literária sorteada assim como de a partilhar com os colegas
	Dificuldades	3. Indica quais foram as vossas maiores dificuldades?	Identificar quais foram as maiores dificuldades do grupo
	Aprendizagens	4. Ao longo do projeto o que consideraram mais fácil?	Saber o que foi mais fácil de ser realizado pelo grupo
		5. O que aprenderam com este projeto?	Conhecer o que aprenderam com este projeto
	Relações interpessoais	6. Achas que o grupo melhorou as relações interpessoais? Como?	Compreender se o grupo melhorou nas suas relações interpessoais

	Partilha da leitura	7. Na opinião do grupo acham que o projeto promoveu a partilha da leitura? De que forma?	Saber se na opinião do grupo o projeto permitiu a partilha da leitura
	Interdisciplinaridade	8. A obra literária que exploraram permitiu desenvolver outras aprendizagens noutras áreas curriculares?	Conhecer se as obras literárias exploradas permitiram desenvolver outras aprendizagens
	Sugestões de melhoria	9. Após a realização deste projeto o que alteravam?	Entender o que alteravam no projeto

Apêndice 46. Transcrição da entrevista semiestrutura ao porta-voz de cada grupo

Grupo A – Porta-voz da obra literária “Beijo da Palavrinha”

Questões	Transcrição da entrevista
1. Depois de teres refletido com o teu grupo refere qual foi a atividade que mais e menos gostaram de realizar?	“A que nós gostámos mais foi a atividade que nós tivemos que pintar a cama, o barco, as colheres de pau e assim... e aquela que nós gostámos menos foi aquela que nós colocámos as coisas e depois elas estavam sempre a cair.”
2. O grupo gostou de estudar a obra literária sorteada e partilhá-la com os colegas?	“Sim.”
3. Indica quais foram as vossas maiores dificuldades?	“As maiores dificuldades era nós conseguirmos.. ahhh.. decidir o que cada um fazia. E depois uns queriam fazer uma coisa e às vezes queriam todos fazer a mesma coisa, então não dava.”

<p>4. Ao longo do projeto o que consideraram mais fácil?</p>	<p>“O mais fácil.... Acho que fazer as camas e esse tipo de coisas, o cortar e fazer... Acho que foi o mais fácil. Como foi o que nós gostámos mais de fazer, foi o mais fácil porque tínhamos mais vontade de fazer.”</p>
<p>5. O que aprenderam com este projeto?</p>	<p>“Aprendemos a fazer dramatizações com fantoches, aprendemos a dar imaginação às colheres de pau... E acho que aprendemos que existem formas diferentes de contar uma história”</p>
<p>6. Achas que o grupo melhorou as relações interpessoais? Como?</p>	<p>“Nós no início não conseguimos entender muito bem... e depois agora no final como nós criámos uns grupos entre nós, foi mais fácil.”</p>
<p>7. Na opinião do grupo acham que o projeto promoveu a partilha da leitura? De que forma?</p>	<p>“Às vezes quando nós vemos um teatro depois podemos ficar com mais curiosidade para ler o livro... E a forma que nós escolhemos para partilhar a leitura foi gira, como nós fizemos fantoches engraçados acho que os outros alunos das outras turmas gostaram e aprenderam.”</p>
<p>8. A obra literária que exploraram permitiu desenvolver outras aprendizagens noutras áreas curriculares?</p>	<p>“Sim, porque nós articulámos com estudo do meio quando fizemos, por exemplo o mapa de África e expressão plástica quando construído os fantoches e a roupa e assim...”</p>
<p>9. Após a realização deste projeto o que alteravam?</p>	<p>“O que nós fazíamos agora era tentarmos melhor o texto porque houve partes que nos atrapalhados um pouco. Alterávamos a forma como ao início organizamos o nosso grupo, mas depois eu acho que até correu bem.”</p>

Grupo B - Porta-voz da obra literária “História com Recadinho”

Questões	Transcrição da entrevista
1. Depois de teres refletido com o teu grupo refere qual foi a atividade que mais e menos gostaram de realizar?	“A atividade que nós mais gostámos de fazer foi a dramatização. A que gostámos menos foi de fazer o texto.”
2. O grupo gostou de estudar a obra literária sorteada e partilhá-la com os colegas?	“Gostou e muito...”
3. Indica quais foram as vossas maiores dificuldades?	“Ao princípio foi todos se entenderem, e trabalhar em grupo.”
4. Ao longo do projeto o que consideraram mais fácil?	“Eu acho que foi a dramatização fazer o teatro... Como fomos nós a fazer os acessórios para a dramatização foi mais fácil e mais fixe!”
5. O que aprenderam com este projeto?	“Aprendemos melhor como se trabalha em grupo; aprendemos várias formas de mostrar a história de um livro... quer dizer.. vários... porque nós eramos quatro grupos e divertimo-nos.”
6. Achas que o grupo melhorou as relações interpessoais? Como?	“Acho que melhoraram porque fomos ajudámo-nos uns aos outros e quando um não entendia o outro ajudava... E por ai a fora!”
7. Na opinião do grupo acham que o projeto promoveu a partilha da leitura? De que forma?	“Sim, porque cada grupo escolheu uma forma diferente de apresentar a sua história e depois apresentamos... partilhámos, não é? às outras turmas e acho que eles entenderam a história.”
8. A obra literária que exploraram permitiu desenvolver outras	“Sim, por exemplo o meu grupo utilizou a matemática o português quando fizemos o

aprendizagens noutras áreas curriculares?	texto com o rei, que também tem o estudo do meio...”
9. Após a realização deste projeto o que alteravam?	“Não termos começado tal mal a trabalhar em grupo... E portarmo-nos melhor.”

Grupo C - Porta-voz da obra literária “Mistérios”

Questões	Transcrição da entrevista
1. Depois de teres refletido com o teu grupo refere qual foi a atividade que mais e menos gostaram de realizar?	“Eu acho que foi mais... sinceramente eu não sei bem... Gostámos muito de fazer o cartaz e de apresentar à outra turma. Mas eu acho que foi mais a declamação do poema, quando apresentámos à outra turma. A que gostámos menos... não sei, acho que gostámos de todas...”
2. O grupo gostou de estudar a obra literária sorteada e partilhá-la com os colegas?	“Sim, acho que sim.”
3. Indica quais foram as vossas maiores dificuldades?	“Fazer asas para todos, porque nós pensávamos que íamos conseguir fazer asas para todos mas depois não tivemos tempo... E tivemos que mudar à última da hora.”
4. Ao longo do projeto o que consideraram mais fácil?	“Dos pássaros, quando pesquisámos aqui no teu computador e no computador da escola... gostámos muito dessa atividade.”
5. O que aprenderam com este projeto?	“Aprendemos que existem vários tipos de pássaros; aprendemos que existem muitas e muitas e muitas formas de contar uma história. Nós por exemplos fizemos as asas e declamamos o poema...”

6. Achas que o grupo melhorou as relações interpessoais? Como?	“Não foi assim muito, mas foi. O (R.) não participou muito mas participou.. Eu acho que nós fomos trabalhando melhor em grupo... Aos poucos.”
7. Na opinião do grupo acham que o projeto promoveu a partilha da leitura? De que forma?	“Sim, nós tínhamos um poema e depois declamamos o poema para os outros colegas foi a forma como escolhemos de partilhar.”
8. A obra literária que exploraram permitiu desenvolver outras aprendizagens noutras áreas curriculares?	“Sim, aprendemos mais sobre os pássaros e por exemplo a português aprendemos a fazer melhor os textos descritivos.”
9. Após a realização deste projeto o que alteravam?	“Alterávamos mais ou menos, a forma como trabalhámos em grupo e termos mais tempo para treinar.”

Grupo D - Porta-voz da obra literária “Versos Cacaracá”

Questões	Transcrição da entrevista
1. Depois de teres refletido com o teu grupo refere qual foi a atividade que mais e menos gostaram de realizar?	“A atividade que nós gostamos mais foi a atividade de fazer os materiais para usarmos na apresentação final para as outras turmas. E a atividade que nós gostámos menos foi ter que decorar o poema e porque existiram pessoas que tiveram dificuldade em decorar o poema.”
2. O grupo gostou de estudar a obra literária sorteada e partilhá-la com os colegas?	“Sim, mas acho que o grupo ficou um pouco nervoso em apresentar às turmas.”
3. Indica quais foram as vossas maiores dificuldades?	“As nossas maiores dificuldades foram decorar e trabalhar em grupo...”

<p>4. Ao longo do projeto o que consideraram mais fácil?</p>	<p>“O que foi mais fácil foi fazer os acessórios... aqueles que utilizamos quando partilhámos a história com os outros alunos das outras turmas.”</p>
<p>5. O que aprenderam com este projeto?</p>	<p>“Aprendemos que partilhar o que nós lemos com os outros é muito importante e para os outros saberem mais sobre a história; aprendemos que ler é importante e que existem formas diferentes de partilhar a leitura.”</p>
<p>6. Achas que o grupo melhorou as relações interpessoais? Como?</p>	<p>“Acho que sim, por exemplo a (M.) conseguiu começar a ler melhor porque nós ajudamos. Acho que melhoramos nas nossas relações porque começamos a ajudarmos muito.”</p>
<p>7. Na opinião do grupo acham que o projeto promoveu a partilha da leitura? De que forma?</p>	<p>“Acho que sim, nós tendo decorado os poemas e temos declamado os poemas... ao mesmo tempo que dramatizámos foi uma forma de partilhar a nossa leitura e assim a as outras turmas ficaram a conhecer a história do nosso livro.”</p>
<p>8. A obra literária que exploraram permitiu desenvolver outras aprendizagens noutras áreas curriculares?</p>	<p>“Sim, quando pesquisámos no computador aprendemos mais coisas sobre a pintura rupestre que é da disciplina de estudo do meio.”</p>
<p>9. Após a realização deste projeto o que alteravam?</p>	<p>“A forma de trabalhar, porque antes trabalhávamos o grupo todo trabalhava numa coisa.. e agora como nos dividimos em vários grupos... cada um fez um coisa e foi mais fácil para nos organizarmos.”</p>

Apêndice 47. 2.º Entrevista semiestrutura à professora cooperante

Legitimação e motivação

Objetivos:

- Informar a professora cooperante do objetivo da entrevista;

Observações:

- Garantir a confidencialidade do entrevistado;
- Explicar que não existem respostas certas e/ou erradas, que o importante é que responda às questões como entender e que poderá inclusivamente colocar outras questões;
- Pedir autorização para gravar a entrevista;
- No fim da entrevista, agradecer a colaboração da professora cooperante.

Guião da entrevista

Esta entrevista tem como objetivo convidar a professora cooperante a falar sobre a sua prática, fornecendo uma breve introdução e resumo dos assuntos a serem abordados.

Categories	Subcategorias	Questões	Objetivos
Metodologia de trabalho por projeto	Conhecimento da metodologia	1. Já conhecia a metodologia de trabalho por projeto utilizada ao longo do plano de ação?	Questionar se a professora cooperante já conhecia a metodologia de trabalho por projeto
	Ensino/aprendizagem	2. Considera que esta metodologia foi benéfica para a aquisição de novas aprendizagens?	Saber se a metodologia utilizada foi benéfica para a aprendizagem dos alunos

	Relações pessoais	3. Considera que esta metodologia foi benéfica para o desenvolvimento das relações pessoais dos alunos? De que forma?	Compreender se a metodologia utilizada foi benéfica para o desenvolvimento das relações pessoais
	Promover o gosto pela leitura	4. Considera que este projeto promoveu o gosto pela leitura? Como?	Identificar de que forma os projetos desenvolvidos promoveram o gosto pela leitura
	Partilha da leitura	5. Em seu entender, pensa que as estratégias utilizadas contribuíram para a partilha da leitura?	Saber se as estratégias utilizadas contribuíram para a partilha da leitura
	Trabalho colaborativo	6. Considera que o trabalho colaborativo foi alcançado com a utilização da metodologia de trabalho por projeto?	Compreender se o trabalho colaborativo foi uma vantagem com a metodologia utilizada.
	Obras literárias	7. Na sua opinião, as obras literárias abordadas pelos diferentes grupos contribuíram para a literacia literária dos alunos?	Identificar se as obras literárias contribuíram para a literacia literária

	Interdisciplinaridade	8. Em seu entender, os recursos didáticos utilizados potenciaram a interdisciplinaridade das várias áreas curriculares? Como?	Identificar se os recursos didáticos utilizados potenciaram a interdisciplinaridade e das várias áreas curriculares
	Vantagens e desvantagens da metodologia	9. Na sua opinião, quais foram os pontos fortes e quais foram os maiores constrangimentos da metodologia de trabalho por projeto?	Verificar quais foram as vantagens e desvantagens da metodologia
	Relativamente à metodologia	10. Futuramente, pensa desenvolver esta metodologia de trabalho na sala de aula? Porquê?	Saber se a professora cooperante irá utilizar a metodologia de trabalho futuramente

Apêndice 48. Transcrição da entrevista semiestrutura à professora cooperante

1. Já conhecia a metodologia de trabalho por projeto utilizada ao longo do plano de ação?

“Não, não conhecia. Foi uma novidade para mim e gostei bastante!”

2. Considera que esta metodologia foi benéfica para a aquisição de novas aprendizagens?

“Não só a nível de aprendizagens mas a nível de trabalho de grupos. O facto de eles aprendem minimamente a trabalharem em grupo acho que foi a maior conquista. Além disso, o facto de eles terem partilhado a leitura que fizeram sobre a obra literária foi o mais importante neste trabalho. Considero que todo este trabalho foi uma mais-valia tanto para nós, professoras, como para eles alunos. Eles adoraram. Proporcionou experiências muito boas!”.

3. Considera que esta metodologia foi benéfica para o desenvolvimento das relações pessoais dos alunos? De que forma?

“Sim! O eles aprenderem a respeitarem-se, um pouco mais (*risos*) pronto, é um percurso bastante enriquecedor. O facto de eles ouvirem-se uns aos outros e acho que começaram, a nível de repartição de tarefas a saberem dividir as tarefas a saberem trabalhar em grupo! Acho que foi uma coisa que se notou uma evolução...”

4. Considera que este projeto promoveu o gosto pela leitura? Como?

“Sim, de certa forma sim mas não considero que para a realização deste trabalho não foi o fator mais importante.”

5. Em seu entender, pensa que as estratégias utilizadas contribuíram para a partilha da leitura?

“Sim, os outros alunos ficaram a conhecer as outras histórias. As diferentes formas como eles utilizaram para partilharem as histórias foi interessante, e eles gostaram muito de fazer de construir os materiais. Eles gostaram de apresentar. A apresentação, eu acho que foi muito muito muito interessante, o conseguirem de várias formas... o serem eles a fazer todo o percurso, como queriam, o que queriam...”

6. Considera que o trabalho colaborativo foi alcançado com a utilização da metodologia de trabalho por projeto?

“Acho que sim, eles evoluíram nesse sentido. Ao princípio não... era alguém que mandava... tu fazes isto, isto e isto... e depois, a partir de determinada altura todos foram dando ideias e todos se foram organizando entre si... apesar de existir sempre um chefe de grupo notava-se que as ideias vinham de todos e ao mesmo tempo eram mais aceites. Eu achei muito engraçado.”

7. Na sua opinião, as obras literárias abordadas pelos diferentes grupos contribuíram para a literacia literária dos alunos?

“Penso que sim. São obras literárias que estão presentes no Plano Nacional de leitura e por isso é bom e importantes os alunos terem contacto com estas obras literárias.”

8. Em seu entender, os recursos didáticos utilizados potenciaram a interdisciplinaridade das várias áreas curriculares? Como?

“Eu acho que isto foi um exemplo de flexibilidade, ou seja, que os currículos de entrecruzam para haver um produto final. E o facto de cada grupo tentar articular com outras áreas... com outras disciplinas foi interessante, permitiu que eles aprendessem que existe a possibilidade de um trabalho ter várias áreas curriculares.”

9. Na sua opinião, quais foram os pontos fortes e quais foram os maiores constrangimentos da metodologia de trabalho por projeto?

“Os pontos fortes foram o desenvolvimento a nível de trabalho de grupo, de eles começarem a perceber como funciona um trabalho de grupo... E a apresentação final que estava bastante boa! O facto de serem eles a escolherem o que querem fazer, como querem fazer de que forma e de apresentarem o seu trabalho à comunidade escolar, foi uma mais-valia para os grupos. E o constrangimento é sempre o barulho... Este grupo é muito conversadora e o grande constrangimento é o barulho, e sentiu-se também... Como o

projeto foi divulgado em duas partes: eles quando arrancam no projeto demoram muito tempo mas depois quando arrancam e começam a fazer as atividades as coisas começam a funcionar muito bem...”

10. Futuramente, pensa desenvolver esta metodologia de trabalho na sala de aula? Porquê?

“Eu vou tentar, não sei se será fácil porque muitas vezes tínhamos que trabalhar juntas... Eu ia lá para fora para eles puderem ensaiar, tu ficavas aqui na sala para ajudar os outros grupos... É complicado, mas sempre achei que os alunos estavam muito motivados e à hora do almoço eles treinaram... Mas, eu vou tentar, mesmo que não seja completamente igual... talvez não consiga fazer isso, mas vou tentar de qualquer maneira. Porque houve umas coisas que eu aprendi... tem que se insistir. Como isto é um projeto longo, começou mais ou menos em janeiro, eu acho que ao princípio eles estavam muito pior, tanto a nível do barulho e de organização. Neste momento, eles foram evoluindo positivamente o que implica que este tipo de trabalho exija alguma perseverança... Temos que continuar a fazer e sempre com a esperança que vai melhorar. Não podemos desistir!”

Apêndice 49. Inquérito por questionário (Pós-teste)

Inquérito por Questionário

Este inquérito por questionário destina-se à obtenção de informações relativamente ao teu gosto pela leitura e a relação com os livros. Trata-se de um inquérito anónimo por isso peço-te, por favor, que sejas verdadeiro e que respondas com a maior sinceridade.

Idade: _____

Género: (___) Feminino (___) Masculino

1. Qual das seguintes frases expressa melhor o teu gosto pela leitura? (assinala com um **X** uma das opções)

(___) Gosto muito de ler

(___) Gosto de ler às vezes

(___) Gosto pouco de ler

(___) Não gosto de ler

2. Que significado atribuis, agora, à leitura? (assinala com um **X** até três opções)

- Um prazer
- Uma distração
- Um convite à imaginação
- Uma forma de ampliar conhecimentos
- Uma obrigação
- Não me diz nada

3. Costumas dedicar à leitura quantas horas por semana? (assinala com um **X** uma das opções)

- Nenhuma
- Até 1 hora
- De 1 a 3 horas
- De 3 a 5 horas
- Mais de 5 horas

4. Preferes ler (assinala com um **X** uma das opções)

- Em suporte papel (livro)
- Em suporte digital (computador)

5. Que tipos de livros mais gostas de ler? (assinala com um **X** até três opções)

- Poesia
- Romance/conto
- Policiais
- Banda desenhada
- Ficção científica
- Religiosos
- Crítica/política
- Teatro
- Biografias

Viagens/explorações

Livros de aventuras

História/ciência

6. Requisitas livros para ler? (assinala com um **X** uma das opções)

Diariamente ou quase todos os dias

Uma ou duas vezes por semana

Uma ou duas vezes por mês

Uma ou duas vezes durante cada período

7. Partilhas a leitura que fazes com os teus colegas da turma? (assinala com um **X** uma das opções)

Sempre

Às vezes

Nunca

9. Achas importante partilhar a leitura? (assinala com um **X** uma das opções)

Sim

Não

10. Como gostas de apresentar a leitura? (assinala com um **X** até duas opções)

Dramatização

Reconto da história

Apresentação em powerpoint

Sombras chinesas

Teatro de fantoches

Declamando um poema

11. Sabes fazer uma ficha de leitura? (assinala com um **X** uma das opções)

Sim

Não

12. Sentes dificuldade em compreender/interpretar os textos quando estudas?
(assinala com um **X** uma das opções)

Frequentemente

Às vezes

Raramente

Nunca

13. Já trabalhaste anteriormente obras literárias? (assinala com um **X** uma das opções)

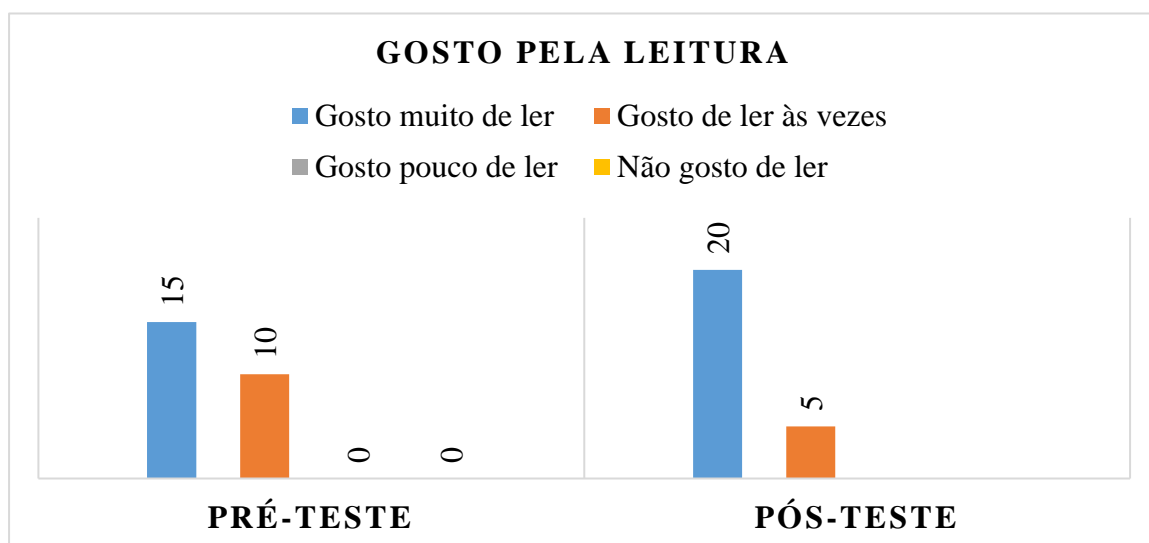
Sim

Não

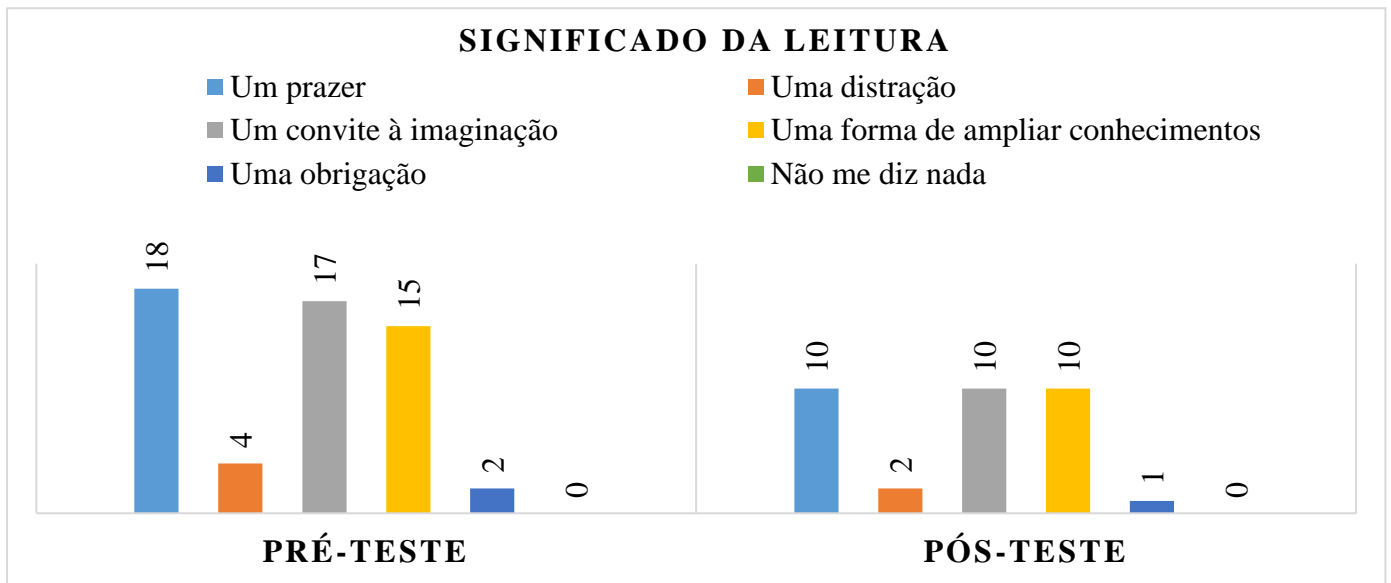
Obrigada pela tua participação!

Apêndice 50. Resultados dos inquéritos por questionários do Pré-teste e do Pós-teste

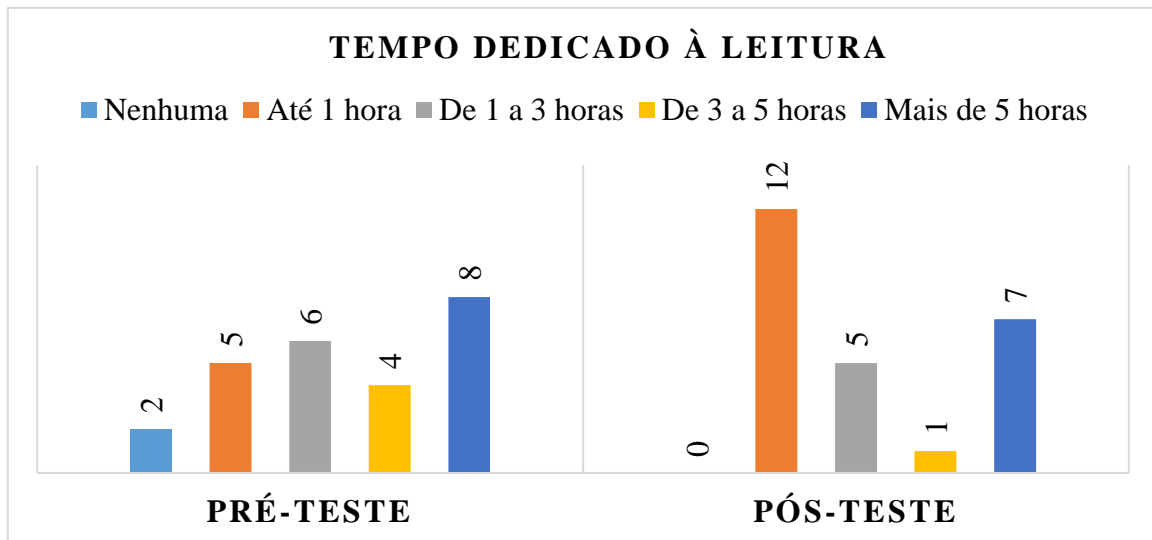
1. Qual das seguintes frases expressa melhor o teu gosto pela leitura? (assinala com um **X** uma das opções)



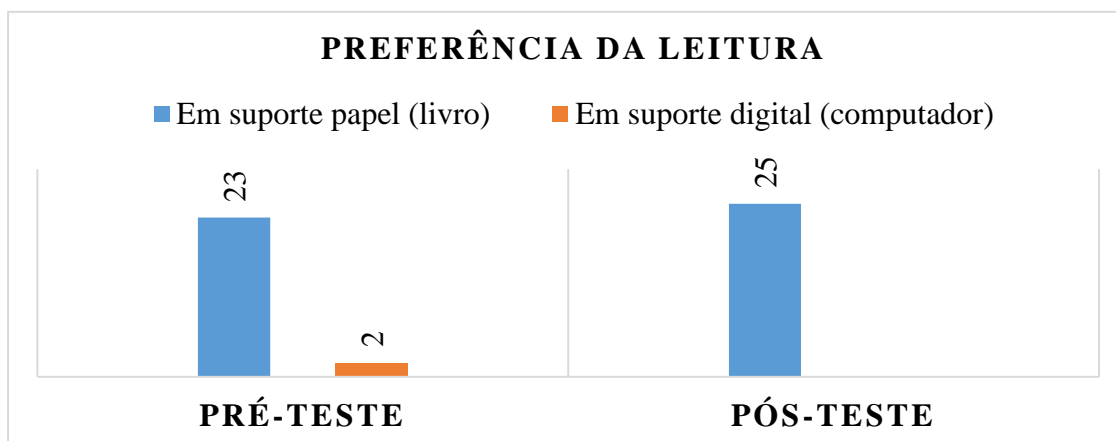
2. Que significado atribuis à leitura? (assinala com um X até três opções)



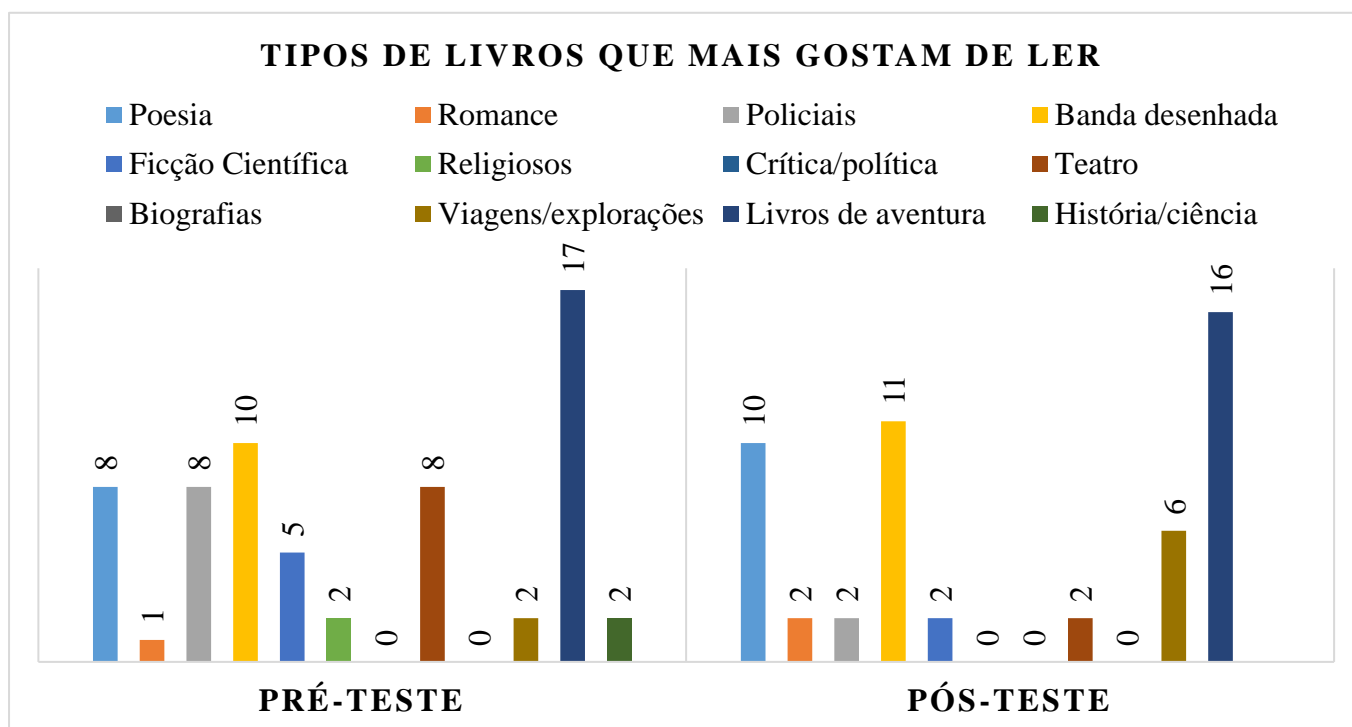
3. Costumas dedicar à leitura quantas horas por semana? (assinala com um X uma das opções)



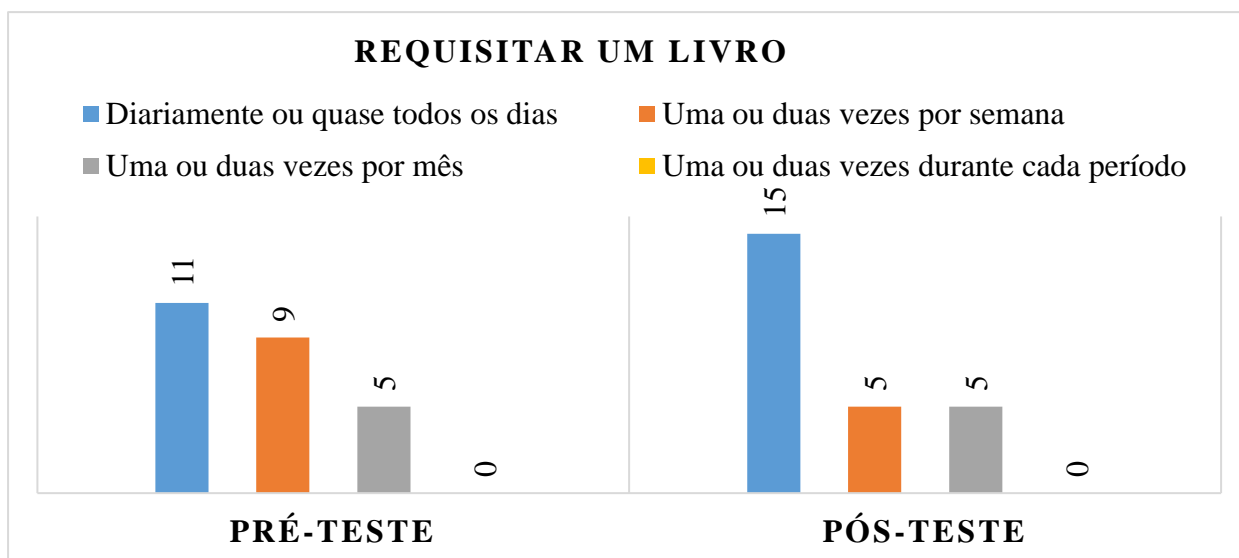
4. Preferes ler (assinala com um X uma das opções)



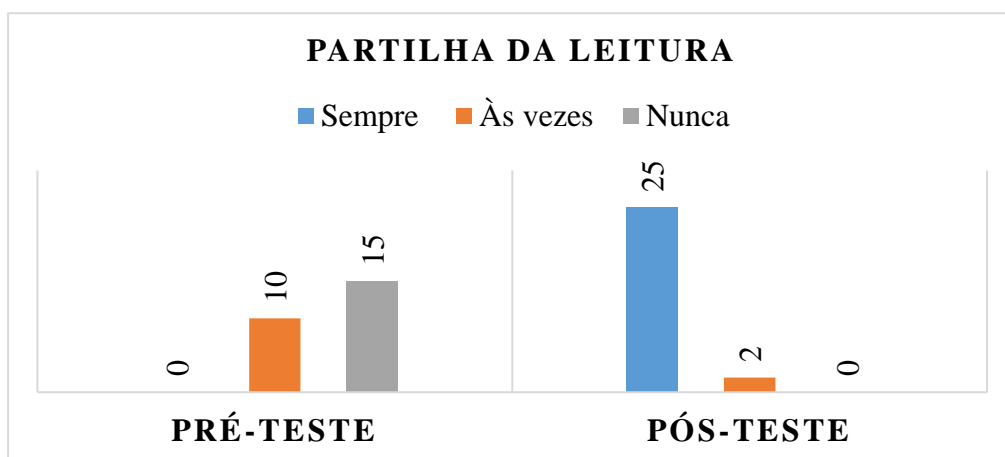
5. Que tipos de livros mais gostas de ler? (assinala com um X até três opções)



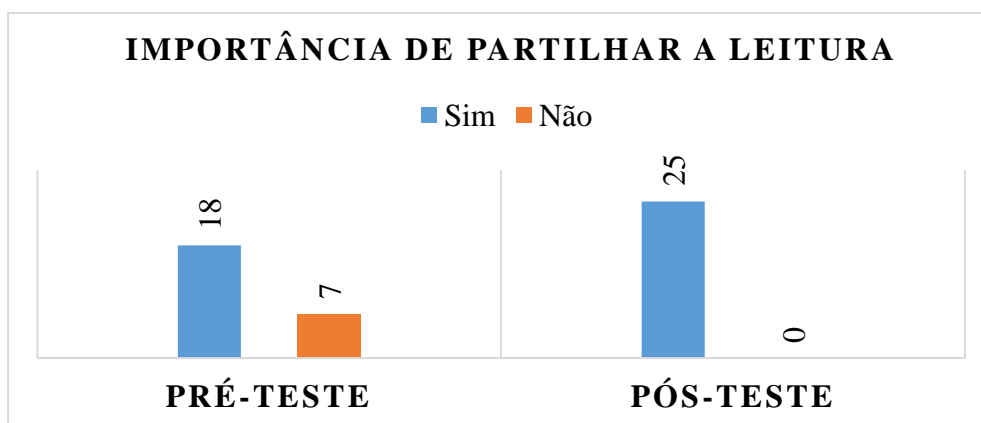
6. Requisitas livros para ler? (assinala com um X uma das opções)



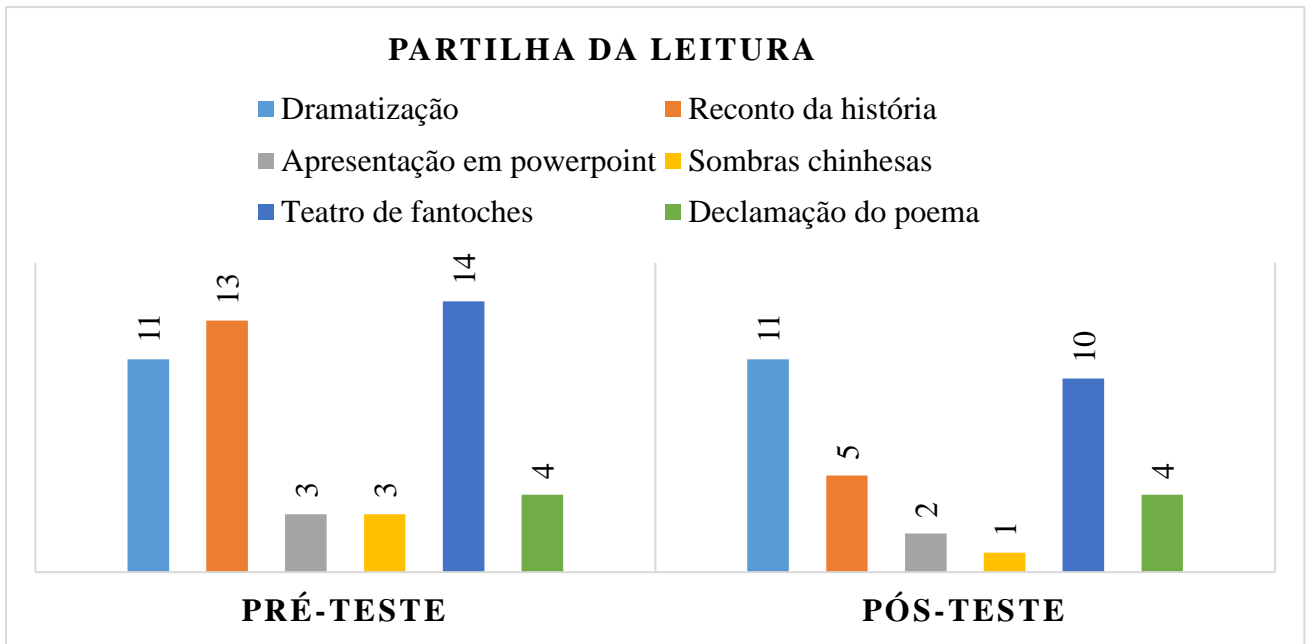
7. Partilhas a leitura que fazes com os teus colegas da turma? (assinala com um X uma das opções)



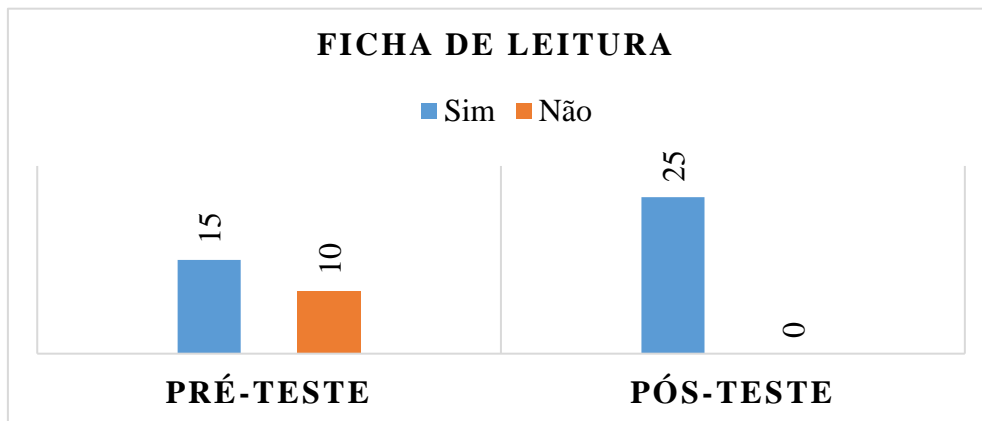
8. Achas importante partilhar a leitura? (assinala com um X uma das opções)



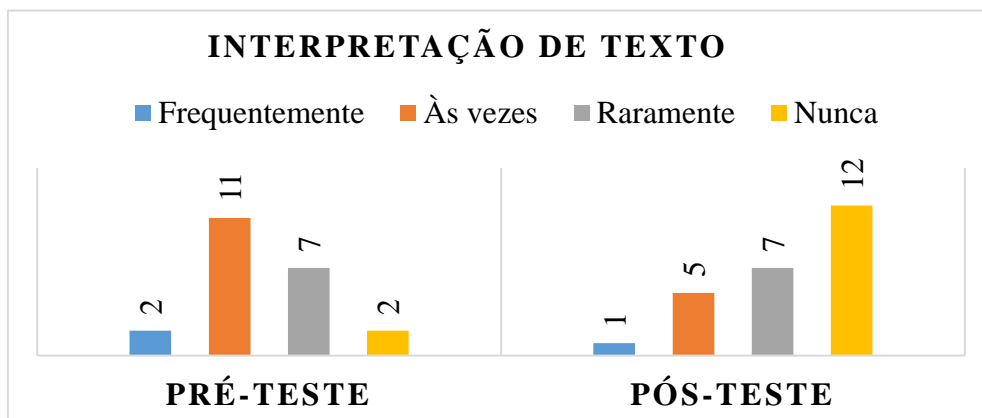
9. Como gostavas de apresentar a leitura? (assinala com um X até duas opções)



10. Sabes fazer uma ficha de leitura? (assina com um X uma das opções)



11. Sentes dificuldade em compreender/interpretar os textos quando estudas? (assinala com um X uma das opções)



12. Já trabalhaste anteriormente obras literárias? (assinala com um X uma das opções)

