



Instituto Politécnico  
de Castelo Branco  
Escola Superior  
de Educação

# **A transmissão dos Direitos da Criança no 1º Ciclo – o papel dos textos de Literatura para a Infância**

Inês da Conceição Marques Afonso

## **Orientador**

Professora Doutora Natividade Pires

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Maria da Natividade Pires, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

**junho 2014**



## **Composição do júri**

### Presidente do júri

Professora Doutora, Teresa Maria Pinto Alves Augusto Duarte Gonçalves, Professora Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

### Vogais

Professora Doutora Ana Margarida Corujo Ferreira Lima Ramos Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro.

Professora Doutora Maria da Natividade Pires Carvalho Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

**Aos meus pais e irmão**



## **Agradecimentos**

Para a realização deste relatório foram vários os intervenientes que contribuíram direta e indiretamente, os quais merecem uma palavra especial de gratidão.

À Professora Doutora Natividade Pires, da Escola Superior de Educação, pela sua disponibilidade, pela partilha do seu conhecimento científico, carinho e pelo constante encorajamento.

À professora cooperante, Carmo Marques, por ter acreditado, em mim, pela sua amizade, pelo apoio, por todos os momentos, palavras e por ter contribuído, com o seu saber e profissionalismo, para o ultrapassar de mais uma etapa do meu processo formativo.

Aos alunos da turma 3ST, da Escola São Tiago, por todo o trabalho desenvolvido, novas aprendizagens adquiridas e afetividade proporcionada

Ao meu par pedagógico por ter estado ao meu lado ao longo da prática supervisionada.

À minha família, por me ter ajudado, especialmente, ao longo destes anos e por acreditar em mim e nas minhas capacidades. Por todas as palavras de incentivo e carinho.

Aos meus pais, pelo amor, carinho e apoio que me têm dado ao longo da minha vida. Por terem sido incansáveis comigo, por todos os esforços e sacrifícios que têm feito para eu conseguir chegar até aqui.

Ao meu irmão que, mesmo longe, sempre me apoiou nesta longa caminhada.

Aos meus amigos pela amizade e apoio manifestado sempre que precisei de um ombro amigo, compreensão, dedicação, disponibilidade e apoio incondicional, pelos momentos de escuta em que me ajudaram a prosseguir, pelo incentivo para que concluísse esta etapa da minha vida e, especialmente, pela compreensão da minha ausência.

E, por fim, a todos aqueles que sempre me apoiaram e acreditaram em mim.

A todos vós um muito OBRIGADA!



A criança deve ser respeitada  
Em suma,  
Na dignidade do seu nascer,  
Do seu crescer,  
Do seu viver.  
Quem amar verdadeiramente a criança  
Não poderá deixar de ser fraterno:  
Uma criança não conhece fronteiras,  
Nem raças,  
Nem classes sociais:  
Ela é o sinal mais vivo do amor,  
Embora, por vezes, nos possa parecer cruel.  
Frágil e forte, ao mesmo tempo,  
Ela é sempre a mão da própria vida  
Que se nos estende,  
Nos segura  
E nos diz:  
Sê digno de viver!  
Olha em frente!

Matilde Rosa Araújo





## Resumo

O presente relatório de estágio foi elaborado para apresentar de forma reflexiva a Prática Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, ministrado na Escola Superior de Educação de Castelo Branco, apresentando, de forma integrada, o trabalho realizado durante a Prática Supervisionada, a investigação desenvolvida sobre um tema específico e a implementação de atividades relacionadas com esse tema.

A prática Supervisionada foi desenvolvida com uma turma de 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico e incluiu a componente investigativa que tem como tema: “A transmissão dos Direitos da Criança no 1º Ciclo – o papel dos textos de Literatura para a Infância”.

A Convenção Internacional dos Direitos da Criança, aprovada por aclamação na Assembleia Geral das Nações Unidas, a 20 de Novembro de 1989, correspondeu a um dos sinais de transformação mais emblemáticos de toda a história das representações da infância.

Com este relatório de estágio pretendemos aprofundar a reflexão e divulgação dos Direitos da Criança, fundamentando-se, primeiramente, sob um ponto de vista histórico para, de seguida, se perspetivar em termos de atividades pedagógicas.

Pretendemos, também, através dos textos de Literatura para a Infância, sensibilizar os alunos para os Direitos da Criança, identificar práticas, na sala de aula, de promoção dos Direitos da Criança e identificar conceções do professor responsável sobre os Direitos da Criança.

Para a realização do estudo, optámos por recorrer aos princípios do estudo de caso, uma metodologia qualitativa, onde o investigador participa ativamente na investigação. Para tal, recolhemos dados através da observação participante, pesquisa e notas de campo, registos audiovisuais, registos gráficos (guiões dos alunos) e inquéritos por questionário à professora cooperante.

Finalmente, para dar resposta aos objetivos da investigação, procedeu-se à análise dos dados recolhidos.

Através desta análise pudemos constatar que a turma onde foi implementado o estudo já tinha conhecimento dos Direitos da Criança e através dos textos de Literatura para a Infância foram assimilando novos conhecimentos.

**Palavras-chave:** Direitos da Criança, Literatura para a Infância, estudo de caso



## Abstract

This internship report was prepared as part of the course Supervised Practice Masters in Preschool Education and Teaching of the 1st cycle of basic education, taught at the School of Education in Castelo Branco presenting an integrated work, performed during Supervised Practice and research developed.

The Supervised practice was developed with a group of 4th year of the 1st cycle of basic education and included the investigative component that has the theme: "The transmission of the Rights of the Child in the 1st cycle - the role of texts in Literature for Children."

The International Convention on the Rights of the Child, adopted by acclamation at the General Assembly of the United Nations, November 20<sup>th</sup>, 1989, represent one of the most iconic signs of transformation in the entire history of representations of childhood.

With this report we intend to point further reflection and dissemination of the Child's Rights, on the ground of a historical point of view and in perspective terms of pedagogic activities .

We also intend, through the texts of Literature for Children, alert students to the Child's Rights, to identify practices in the classroom to promote Child's Rights room and identify conceptions of the teacher in charge on the Child's Rights.

For the study, we chose to use the principles of the case study, a qualitative methodology where the researcher's actively participates in research. To this end, we've collected data through participant observation, survey and field notes, audio-visual recordings, graphics records (scripts of students) and questionnaire surveys to the cooperating teacher.

Finally, to meet the objectives of the investigation we've proceeded to the analysis of collected data.

Through this analysis we found that the class was implemented where the study was already aware of the Child's Rights and through the texts of Literature for Children were assimilating new knowledge.

**Keywords:** Children's Rights, Children's Literature, case study



# Índice

|   |    |
|---|----|
| Introdução .....  | 21 |
| Capítulo I – Organização do sistema educativo português .....   | 23 |
| 1. O Sistema Educativo Português .....  | 23 |
| 2. Educação Pré-Escolar .....   | 24 |
| 2.1. Conceito e Organização das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar .....                  | 24 |
| 3. 1º Ciclo do Ensino Básico .....  | 26 |
| 3.1. Conceito .....   | 26 |
| 3.2. Objetivos do 1º Ciclo do Ensino Básico .....   | 27 |
| Capítulo II – Contextualização da prática supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico .....                 | 29 |
| 1. Enquadramento Físico e Social do local de estágio .....  | 29 |
| 1.1. Caracterização do Meio.....  | 29 |
| 1.2. Caracterização da Escola Básica de São Tiago.....  | 33 |
| 1.3. Caracterização da Turma 3ST.....   | 36 |
| 1.4. Caracterização da Sala.....  | 40 |
| 2.O Modelo Pedagógico e Programático de Desenvolvimento da Prática Supervisionada.....                      | 41 |
| 2.1. Fundamentos Didatológicos da Matriz .....  | 41 |
| 2.2. Os Instrumentos de Planificação.....   | 46 |
| Capítulo III – Desenvolvimento da Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico .....                 | 53 |
| 1. A Observação .....   | 53 |
| 1.1. Reflexão das Observações.....  | 53 |
| 2. A Prática Supervisionada.....  | 55 |
| 2.1. Esquema Global.....  | 55 |
| Capítulo IV - A Investigação.....   | 63 |
| 1. Temática em Análise .....  | 63 |
| 2. Problema e objetivos do Estudo .....   | 63 |
| 3. Enquadramento Teórico .....  | 64 |
| 3.1. Algumas notas sobre a constituição de um <i>corpus</i> de literatura para a infância em Portugal ..... | 64 |
| 3.2. A Importância da Leitura e da Educação Literária na Educação Básica .....                              | 67 |
| 3.3. O Plano Nacional de Leitura .....  | 72 |
| 3.4. Breve perspetiva histórica sobre os Direitos da Criança.....   | 73 |
| 3.5. Da evolução do conceito “literatura infantil” à criação dos Direitos da Criança .....                  | 76 |

|       |   |     |
|-------|---|-----|
| 4.    | Fundamentação e Descrição do Processo de Investigação.....  | 77  |
| 4.1.  | Apresentação da Metodologia.....  | 77  |
| 4.2.  | Caracterização do Tipo de Pesquisa.....   | 77  |
| 4.3.  | Identificação da Instituição onde foi implementado o Projeto .....                                | 79  |
| 4.4.  | Caracterização dos Sujeitos Participantes no Estudo .....   | 79  |
| 5.    | Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados.....  | 80  |
| 5.1.  | Observação participante .....   | 81  |
| 5.2.  | Pesquisa e notas de campo .....   | 82  |
| 5.3.  | Registo Audiovisuais.....   | 83  |
| 5.4.  | Registos gráficos (guiões dos alunos).....  | 83  |
| 5.5.  | Inquéritos por questionário .....   | 84  |
| 5.6.  | Princípios éticos.....  | 85  |
| 6.    | Tratamento e Análise dos Dados .....  | 86  |
| 6.1.  | Análise da exploração da imagem do livro <i>Os Direitos das Crianças</i> de Luísa Ducla Soares 87 |     |
| 6.2.  | Poema “A Roda dos Direitos da Criança” de António Torrado e simbologia da palavra “Roda” 88       |     |
| 6.3.  | Análise dos materiais dos alunos .....  | 90  |
| 6.4.1 | Guião de leitura “Hoje foi um dia bom” .....  | 91  |
| 6.4.2 | Guião de leitura “Meninos de todas as cores” .....  | 93  |
| 6.4.3 | Guião de leitura “Receita para fazer um ninho” .....  | 94  |
| 6.5.  | Análise dos textos produzidos pelos alunos .....  | 96  |
| 6.6.  | Análise dos inquéritos.....   | 97  |
|       | Capítulo V – Reflexões e Considerações finais.....  | 101 |
| 1.    | Reflexão/Conclusão do processo de investigação .....  | 101 |
| 2.    | Reflexão – estágio com investigação .....   | 103 |
| 3.    | Recomendações .....   | 105 |
|       | Bibliografia .....  | 107 |
| 1.1.  | Bibliografia ativa.....   | 107 |
| 1.2.  | Bibliografia passiva.....   | 107 |
| 1.3.  | Legislação .....  | 109 |
|       | Anexos.....   | 111 |
|       | Anexo A – Imagem retirada do livro <i>Os Direitos das Crianças</i> de Luísa Ducla Soares .....    | 112 |

|   |     |
|---|-----|
| Anexo B – Planificação das atividades da primeira sessão de intervenção..                                 | 114 |
| Anexo C – Poema “A Roda dos Direitos da Criança” de António Torrado .....                                 | 117 |
| Anexo D – Imagem sobre os Direitos Humanos .....  | 119 |
| Anexo E – Planificação das atividades da segunda sessão de intervenção...                                 | 121 |
| Anexo F – Fotografia da miniatura da Torre Eiffel .....   | 124 |
| Anexo G – Guião de leitura com o texto “Hoje foi um dia bom” de Inês Pupo<br>.....                        | 126 |
| Anexo H – Planificação das atividades da terceira sessão de intervenção....                               | 131 |
| Anexo I – Cartaz do concurso de marcadores .....  | 135 |
| Anexo J – Regras do concurso.....   | 137 |
| Anexo K – Fotografias dos marcadores .....  | 142 |
| Anexo L – Pedido de autorização .....   | 149 |
| Anexo M – Versão em inglês.....   | 151 |
| Anexo N – Guião de leitura com o texto “Meninos de todas as cores” de Luísa<br>Ducla Soares.....          | 154 |
| Anexo O – Pintura de Beatriz Milhazes.....  | 158 |
| Anexo P – Planificação das atividades da quarta sessão de intervenção.....                                | 160 |
| Anexo Q – Guião de leitura com o texto “Receita para fazer um ninho” de José<br>Fanha.....                | 163 |
| Anexo R – Panfleto da UNICEF .....  | 167 |
| Anexo S – Fotografias dos materiais devidamente identificados .....                                       | 170 |
| Anexo T – Transcrição das respostas dos alunos.....   | 174 |
| Anexo U – Transcrição das respostas dos alunos .....  | 177 |
| Anexo V – Transcrição das respostas dos alunos .....  | 181 |
| Anexo W – Transcrição dos textos dos alunos.....  | 184 |
| Anexo X – Inquérito por questionário realizado à professora cooperante..                                  | 188 |
| Anexo Y – Inquérito por questionário realizado à professora cooperante<br>alusivo ao tema em estudo ..... | 193 |



## **Índice de ilustrações**

|   |    |
|---|----|
| Ilustração 1 - Posicionamento do distrito de Castelo Branco no mapa de Portugal .....       | 29 |
| Ilustração 2 - Concelhos que constituem o distrito de Castelo Branco .....                  | 30 |
| Ilustração 3 - Freguesias do concelho de Castelo Branco.....                                | 30 |
| Ilustração 4 - Elementos da matriz de planificação .....                                    | 46 |
| Ilustração 5 - Sequenciação do conteúdo programático por áreas curriculares da matriz ..... | 48 |
| Ilustração 6 - Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem .....                         | 49 |
| Ilustração 7 - Esquema, em português, do projeto a concurso .....                           | 60 |

## **Índice de tabelas**

|  |    |
|--|----|
| Tabela 1 - População residente no distrito de Castelo Branco nos anos de 2001 e 2011 ..... | 31 |
| Tabela 2 - População residente no concelho de Castelo Branco nos anos 2001 e 2011 .....    | 31 |
| Tabela 3 - Equipamentos no concelho de Castelo Branco.....                                 | 32 |
| Tabela 4 - Horário da turma 3ST.....   | 40 |
| Tabela 5 - Lista de materiais utilizados, divididos por categorias.....                    | 45 |
| Tabela 6 - Sequenciação das semanas da prática supervisionada.....                         | 55 |
| Tabela 7- Direitos e deveres enumerados pelos alunos .....                                 | 95 |

## **Índice de esquemas**

|  |    |
|--|----|
| Esquema 1 - Sequenciação, organização e desenvolvimento da prática supervisionada por temas..... | 47 |
| Esquema 2 - Características de um professor de excelência.....                                   | 50 |
| Esquema 3 - Mapa conceptual das cores .....  | 61 |

## **Índice de gráficos**

|   |    |
|---|----|
| Gráfico 1 - Faixa etária dos pais, por sexo ..... | 38 |
| Gráfico 2 - Habilitações académicas dos pais..... | 39 |
| Gráfico 3 - Número de irmãos .....                | 39 |



## **Lista de abreviaturas**

APPACDM – Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental

Art. – artigo

CEDI – Centro de Estudos, Documentação e Informação

ESE – Escola Superior de Educação

IPSS – Instituições Particulares de Solidariedade Social

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

ONU – Organização das Nações Unidas

PAA – Plano Anual de Atividades

PE – Projeto Educativo

PEI – Plano Educativo Individual

PISA – Programme for International Student Assessment

PNL – Plano Nacional de Leitura

UNICEF – United Nations Children’s Fund



## Introdução

O presente relatório de estágio desenvolveu-se no âmbito do cumprimento dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, formação que decorreu na Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Castelo Branco. Pretendia-se que os alunos realizassem um relatório de estágio com uma componente de investigação que estivesse relacionada com a prática supervisionada realizada.

Este relatório de estágio intitula-se “A transmissão dos Direitos da Criança no 1º Ciclo – o papel dos textos de Literatura para a Infância”.

Trata-se de um tema que nos suscita interesse pelo facto de ser pouco abordado em meio escolar e por, durante a pesquisa realizada sobre o tema, não ter sido encontrado nenhum estudo realizado sobre ele no âmbito do referido mestrado nem de mestrados em outras instituições. É importante trabalhar, pesquisar e termos conhecimento sobre esta temática, uma vez que nós, educadores/professores e sociedade em geral, devemos respeitar os direitos da criança.

Este conhecimento leva-nos a estar atentos e a zelar pelo bem-estar da criança, protegendo-a de vários perigos que possam ocorrer durante a infância uma vez que são seres indefesos que mais carecem de proteção, de atenção, de amor e de respeito.

Apesar de terem sido decretados há mais de 20 anos, os Direitos da Criança continuam a ser pouco conhecidos, sobretudo pelas próprias crianças.

Conhecendo os seus direitos, as crianças estarão mais consciencializadas e alertadas para eventuais abusos que possam sofrer e, eventualmente, mais dispostas a denunciá-los. Motivadas por este problema, procuraremos dar resposta às seguintes questões:

- As crianças do 1º ciclo têm consciência dos “Direitos da criança”?
- Os textos de literatura para a infância podem contribuir para essa consciencialização?
- O professor da turma promove, explícita ou implicitamente, o conhecimento dos Direitos da Criança?

O objetivo do nosso estudo é aprofundar a questão dos Direitos da Criança, fundamentando-se primeiramente, sob um ponto de vista histórico para, de seguida, se perspetivar em termos de atividades pedagógicas.

O trabalho aqui desenvolvido encontra-se dividido em cinco capítulos e foi orientado no sentido de encontrar possíveis respostas para questões citadas.

Sendo assim, o primeiro capítulo apresenta a organização do sistema educativo português, o segundo capítulo refere-se à contextualização da prática supervisionada e pretende dar a conhecer o local em que o estágio decorreu e, conseqüentemente, a envolvimento da investigação.

Em primeiro lugar, apresenta-se uma caracterização da escola (Escola Básica de São Tiago, do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva) e do meio que a envolve. Apresenta-se, depois, uma panorâmica da sala e da turma, de acordo com as informações recolhidas e pertinentes para este trabalho.

Para o desenvolvimento da prática supervisionada, realizámos planificações semanais e diárias que tiveram por base as orientações dos programas nacionais, das metas curriculares, do Projeto Educativo do Agrupamento, do plano de turma e as planificações mensais da professora cooperante. Posto isto, consideramos pertinente fazer uma breve aproximação ao modelo pedagógico e programático que foi seguido ao longo de várias semanas.

O terceiro capítulo apresenta uma visão global do desenvolvimento da prática pedagógica, centrando-se nos percursos de ensino e aprendizagem (diários e semanais), bem como nos registos das reflexões realizadas semanalmente.

No capítulo quatro, estão descritos todos os processos e toda a informação relacionada com a investigação. Neste capítulo encontraremos explicitada a temática em análise, os objetivos do estudo, bem como o interesse do mesmo.

É realizado um enquadramento teórico onde se referem as características técnico-didáticas dos elementos de integração didática, a importância da leitura e da educação literária na Educação Básica, a importância da compreensão da leitura para a aprendizagem dos alunos, formas de motivar os alunos para a leitura, uma breve referência ao Plano Nacional de Leitura (PNL) e, por fim, uma breve perspectiva histórica sobre os Direitos da Criança.

Seguidamente, é desenvolvida a fundamentação e descrição do processo de investigação: apresentação da metodologia utilizada, identificação da instituição onde o projeto foi implementado, caracterização dos sujeitos participantes no estudo e os instrumentos e técnicas de recolha de dados usados para obter a informação necessária, sendo, depois, descrito o modo como foi efetuado o tratamento e a análise dos dados.

O último capítulo incide numa reflexão global sobre a investigação e sobre o período de prática supervisionada. Neste capítulo, encontram-se, também, algumas recomendações pertinentes que surgem na sequência da reflexão posterior ao estudo realizado e das conclusões apresentadas.

## Capítulo I - Organização do sistema educativo português

### 1. O Sistema Educativo Português

O sistema educativo português está dividido em três grandes grupos.

O primeiro grupo é a educação de infância. É um serviço gratuito de que todas as crianças deveriam beneficiar, não sendo, no entanto, obrigatório. Este serviço é destinado apenas a crianças com idades dos três até à idade de ingresso no ensino obrigatório, do 1º ciclo. Apesar de existirem as creches, estas não são um serviço participado pelo Estado, e são apenas os jardins de infância privados ou as Instituições particulares de solidariedade social (IPSS) a disponibilizarem esta valência à comunidade.

Esta oferta de ensino foi aprovada na Lei-Quadro para a Educação Pré-Escolar, em 1997, pois, a educação pré-escolar foi considerada uma fase relevante para a formação das crianças, na promoção de igualdade de oportunidades, combate ao insucesso escolar e ao abandono precoce da escola.

O segundo grupo diz respeito à escolaridade obrigatória. Atualmente esta abrange o ensino básico (1º, 2º e 3º Ciclos) e o secundário. Para isso, o Estado criou condições para que a escolaridade além de obrigatória fosse de frequência gratuita.

Até ao 3º Ciclo, a formação oferecida segue orientações comuns, salvo pequenas adaptações próprias de cada agrupamento de escolas mas não estruturais. O 1º ciclo é composto por quatro anos, caracteriza-se por ser um ensino de carácter geral, com apenas um professor titular além dos professores das áreas extracurriculares. Já o 2º ciclo é composto por dois anos e organiza-se por áreas interdisciplinares. O 3º Ciclo é de três anos e organiza-se por disciplinas, segundo um currículo. Já o secundário (geral ou profissional) passou a ser obrigatório com a promulgação do Decreto de Lei nº176/2012 (Diário da República, 2012), sendo, presentemente, obrigatória a permanência na escola dos 6 aos 18 anos de idade. Este último nível de ensino tem a duração de três anos. Cada aluno escolhe se quer seguir cursos de carácter geral, cursos orientados para o prosseguimento dos estudos (Ciências Sociais e Humanas, Científico-natural, Artes, Desporto, etc.) ou cursos tecnológicos (que tal como o nome sugere, preparam para o ingresso no mercado de trabalho).

Por fim, temos o ensino superior, que pode ser frequentado em Universidades ou em Institutos Politécnicos.

Aqui a frequência é opcional e não é gratuita, só podendo ser admitido quem concluir todos os anteriores níveis de ensino, ou outros equivalentes, e, obtenha classificação, estabelecida por cada instituição, para ser admitido no curso e instituição pretendida, pois cada instituição é autónoma nas suas decisões internas e também de nível científico.

## 2. Educação Pré-Escolar

### 2.1. Conceito e Organização das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

A educação pré-escolar apresenta-se como a “primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (Vasconcelos, Teresa et all., p. 17).

Com a educação pré-escolar também se pretende que contribua para “a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso das aprendizagens” (Vasconcelos, Teresa et all., p. 17). No entanto, também é defendida a ideia de que a educação pré-escolar não é uma forma de preparação para a escolaridade obrigatória, mas sim um meio facilitador para obter sucesso na etapa seguinte.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) orientam os educadores a ministrarem uma educação com caráter lúdico, aliando a brincadeira a aprendizagens significativas. Ferreira, citando autores (cf. Chamboredon & Prévot, 1973. 1975; Brougère, 1995, Ferreira 2000) (2004, p. 197) defende que a criança faz do “brincar o suporte essencial, positivo, espontâneo e natural do seu desenvolvimento”. Ferreira (2004, p. 199) ainda defende que “brincar é parte integrante da vida social e é um processo interpretativo com uma textura complexa, em que criar realidade requer negociações do significado, conduzidas pelo corpo e pela linguagem”. Zabalza (1998, p. 20) sustenta que também é importante que as educadoras partam das suas experiências pessoais, que a escola deve aproveitar como alicerces do desenvolvimento de todas as crianças, pois, segundo o mesmo, a escola deve “basear-se nas competências já assumidas pelo sujeito e reforçá-las e ampliá-las.

O art. 3º da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Diário da República, 1997), decreta quatro princípios da educação Pré-Escolar, sendo eles:

- A educação pré-escolar destina-se às crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico e é ministrada em estabelecimentos de educação pré-escolar;



- A frequência da educação pré-escolar é facultativa, no reconhecimento de que cabe, primeiramente, à família a educação dos filhos, competindo, porém, ao Estado contribuir ativamente para a universalidade da oferta da educação pré-escolar;
- Por estabelecimento de educação pré-escolar entende-se a Instituição que presta serviços vocacionados para o desenvolvimento da criança, proporcionando-lhes atividades educativas e atividades de apoio à família;
- O número de crianças por cada sala deverá ter em conta as diferentes condições demográficas de cada localidade.

Na presente lei, também, é definida a importância da participação da família na educação das crianças, pois, defende-se que os pais devem ter um papel ativo na vida “escolar”, devendo estar presentes na educação não só dos seus filhos, mas de todas as outras crianças.

Sobre os objetivos da Educação Pré-Escolar não nos debruçámos, visto que o nosso trabalho de investigação se insere nos objetivos do 1º Ciclo. No entanto, considerámos pertinente a abordagem do conceito e de seguida fizemos uma breve referência à organização das OCEPE pela importância que nos merecem a compreensão da sequência da intervenção pedagógica que fizemos nestes dois níveis de ensino.

As OCEPE são o grande documento de apoio para a prática pedagógica do educador. As OCEPE (Vasconcelos, Teresa et al., pp. 25 - 28) são um documento de orientação, ficando a cargo do educador a gestão do currículo em conformidade com o meio envolvente e o grupo de crianças, devendo, inclusive, selecionar as aprendizagens significativas para esse grupo, visando uma boa preparação para o ensino obrigatório.

É neste documento que se encontram as áreas a trabalhar numa sala de educação de infância, tais como a área de formação pessoal e social e a área de expressão e comunicação que se divide em três domínios: domínio da expressão motora, dramática, plástica e musical; domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e domínio da matemática. Referenciam-se, ainda, algumas diretrizes sobre o trabalho a desenvolver.

No contexto deste trabalho, daremos grande relevância à área de formação pessoal e social, apesar de ser indissociável de todas as outras, pois nenhuma das áreas deve ser trabalhada de forma separada, devendo o educador interligar todas as áreas nas suas atividades. Creio que esta é uma das áreas que todos os educadores trabalham, na maioria das vezes, transversalmente, mesmo sem a ter planeado e sem cunho intencional.

A formação social e pessoal é, assim, de acordo com as OCEPE, a área que visa que as crianças adquiram valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos

conscientes e solidários, uma vez que, aqui, têm oportunidade de clarificar e trabalhar noções para a construção de conceitos morais, pessoais e sociais.

### 3. 1º Ciclo do Ensino Básico

#### 3.1. Conceito

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (Diário da República, 1986), “o sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade”.

Nesse documento é promulgado o direito de que todos, independentemente do sexo, tenham direito à educação e que a formação deve, também, ter em conta a formação de cidadãos reflexivos em valores e condutas.

O art. 6º da Lei de Bases do Sistema Educativo (Diário da República, 1986) decreta cinco princípios para a educação do ensino básico, sendo eles:

- O ensino básico é universal, obrigatório e gratuito e tem a duração de nove anos<sup>1</sup>;
- Ingressam no ensino básico as crianças que completem 6 anos de idade até 15 de setembro;
- As crianças que completem 6 anos de idade entre 16 de setembro e 31 de dezembro podem ingressar no ensino básico se tal for requerido pelo encarregado de educação, em termos a regulamentar;
- A obrigatoriedade de frequência do ensino básico termina aos 15 anos de idade<sup>2</sup>;
- A gratuidade no ensino básico abrange propinas, taxas e emolumentos relacionados com a matrícula, frequência e certificação, podendo ainda os alunos dispor gratuitamente do uso de livros e material escolar, bem como de transporte, alimentação, alojamento, quando estiverem em situações de carência económica.

Os programas propostos para o 1º ciclo implicam que o desenvolvimento da educação escolar “constitua uma oportunidade para que os alunos realizem experiências de aprendizagens ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras” (2004, p. 23).

---

<sup>1</sup> Entretanto revogada pelo DL nº176/2012, que determina que todas as crianças e jovens, com idades compreendidas entre os 6 e 18 anos, devem frequentar a escolaridade obrigatória.

<sup>2</sup> Idem.

As metas curriculares organizam e facilitam o ensino, pois, fornecem uma visão mais objetiva daquilo que se pretende alcançar. Constituem-se como um documento de referência para o ensino e para a aprendizagem e para a avaliação interna e externa.

### 3.2. Objetivos do 1º Ciclo do Ensino Básico

Sendo que este estudo se insere no contexto do 1º ciclo do ensino básico, é importante identificar os seus objetivos. Na Lei de Bases do Sistema Educativo (Diário da República, 1986) estão identificados esses objetivos:

- Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social;
- Assegurar que, nesta formação, sejam equilibradamente inter-relacionados o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano;
- Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, destacando e estimulando as aptidões nesses domínios;
- Proporcionar a aprendizagem de uma primeira língua estrangeira e a iniciação de uma segunda;
- Proporcionar a aquisição de conhecimentos basilares que permitam o prosseguimento de estudos ou a inserção do aluno em esquemas de formação profissional, bem como facilitar a aquisição e o desenvolvimento de métodos e instrumentos de trabalho pessoal e em grupo, valorizando a dimensão humana do trabalho;
- Fomentar a consciência nacional aberta à realidade concreta numa perspetiva de humanismo universalista, de solidariedade e de cooperação internacional;
- Desenvolver o conhecimento e o apreço pelos valores característicos da identidade, língua, história, e cultura portuguesa;
- Proporcionar, aos alunos, experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio afetiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante;
- Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária;

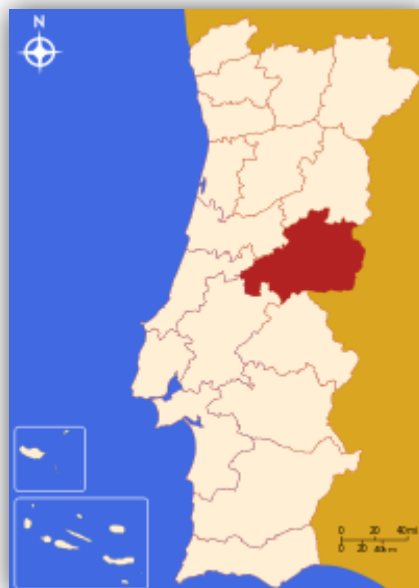
- Assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas, designadamente, a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades;
- Fomentar o gosto por uma constante atualização de conhecimentos;
- Participar no processo de informação e orientação educacionais em colaboração com as famílias;
- Proporcionar, em liberdade de consciência, a aquisição de noções de educação cívica e moral;
- Criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos.

## Capítulo II - Contextualização da prática supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico

### 1. Enquadramento Físico e Social do local de estágio

#### 1.1. Caracterização do Meio

A cidade de Castelo Branco é uma cidade de Portugal, situada na região centro, sub-região da Beira Interior Sul. Este município, fundado em 1213, é limitado a Norte pelo Fundão, a leste por Idanha – a – Nova, a Sul por Espanha, a Sudeste por Vila Velha de Ródão e a Oeste por Proença – a – Nova e por Oleiros.



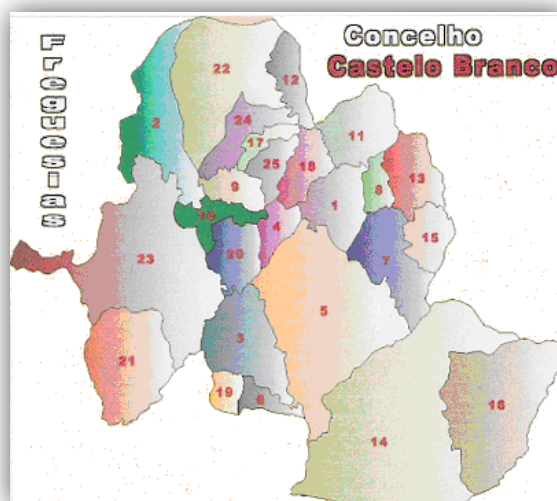
**Ilustração 1** - Posicionamento do distrito de Castelo Branco no mapa de Portugal

O concelho de Castelo Branco é um dos onze concelhos que compõem o distrito, juntamente com Belmonte, Covilhã, Fundão, Idanha-a-Nova, Oleiros, Penamacor, Proença-a-Nova, Sertã, Vila de Rei e Vila Velha de Ródão.



**Ilustração 2** - Concelhos que constituem o distrito de Castelo Branco

O concelho está dividido em 25 freguesias: Alcains (1), Almededa (2), Benquerenças (3), Cafede (4), Castelo Branco (5), Cebolais de Cima (6), Escalos de Baixo (7), Escalos de Cima (8) Freixial do Campo (9), Juncal do Campo (10), Lardosa (11), Louriçal do Campo (12), Lousa (13), Malpica do Tejo (14), Mata (15), Monforte da Beira (16), Ninho do Açor (17), Póvoa de Rios de Moinhos (18), Retaxo (19), Salgueiro do Campo (20), Santo André das Tojeiras (21), São Vicente da Beira (22), Sarzedas (23), Sobral do Campo (24) e Tinalhas (25), (ilustração 3).



**Ilustração 3** - Freguesias do concelho de Castelo Branco

No que se refere à população residente no distrito de Castelo Branco, segundo os censos de 2001 era de 208.063 habitantes. Contudo, de acordo com os resultados definitivos dos censos de 2011, a população é de 196.264, verificando-se uma queda da população no distrito.

**Tabela 1** - População residente no distrito de Castelo Branco nos anos de 2001 e 2011

| População residente no distrito de Castelo Branco em 2001 |                 | População residente no distrito de Castelo Branco em 2011 |                 |
|---|-----------------|---|-----------------|
| <b>Homens</b>   | <b>Mulheres</b> | <b>Homens</b>   | <b>Mulheres</b> |
| 99.974  | 108.089         | 93.539  | 102.725         |
| <b>Total: 208.063</b>                                     |                 | <b>Total: 196.264</b>                                     |                 |

Mas se nos centrarmos, apenas, no concelho de Castelo Branco, segundo os censos de 2001, a população era de 55.708 habitantes. No entanto, de acordo com os resultados definitivos dos censos de 2011, a população é de 56.109 habitantes, registando-se assim um aumento da população.

**Tabela 2** - População residente no concelho de Castelo Branco nos anos 2001 e 2011

| População residente no concelho de Castelo Branco em 2001 |                 | População residente no concelho de Castelo Branco em 2011 |                 |
|---|-----------------|---|-----------------|
| <b>Homens</b>   | <b>Mulheres</b> | <b>Homens</b>   | <b>Mulheres</b> |
| <b>26.602</b>   | 29.106          | 26.674  | 29.435          |
| <b>Total: 55.708</b>                                      |                 | <b>Total: 56.109</b>                                      |                 |

## Equipamentos no concelho de Castelo Branco (educação, ação social, saúde, recursos culturais, recreativos e desportivos)<sup>3</sup>

Tabela 3 - Equipamentos no concelho de Castelo Branco

| Áreas de intervenção                                 | Equipamentos   |
|--|--|
| <b>Educação</b>                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Agrupamento João Roiz;</li> <li>- Agrupamento Afonso de Paiva;</li> <li>- Agrupamento Cidade de Castelo Branco;</li> <li>- Agrupamento Faria de Vasconcelos;</li> <li>- Agrupamento José Sanches (Alcains);</li> <li>- Agrupamento S. Vicente da Beira;</li> <li>- Agrupamento Vila Velha de Ródão.</li> </ul>  |
| <b>Ação Social</b>                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 9 lares para idosos;</li> <li>- 25 valências de apoio domiciliário;</li> <li>- 23 centros de dia;</li> <li>- 6 centros de convívio;</li> <li>- 8 creches;</li> <li>- 8 jardins de infância;</li> <li>- 2 valências de Atividades de Tempos Livres (ATL);</li> <li>- 1 centro de convívio para jovens;</li> <li>- 1 lar para jovens;</li> <li>- 1 centro de acolhimento temporário;</li> <li>- 1 unidade de apoio integrado;</li> <li>- 2 valências de apoio domiciliário de emergência social.</li> </ul> |
| <b>Saúde</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 hospital (Hospital Amato Lusitano);</li> <li>- 2 centros de saúde;</li> <li>- 20 extensões de saúde.</li> </ul>   |
| <b>Recursos culturais, recreativos e desportivos</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 biblioteca municipal;</li> <li>- 3 museus;</li> <li>- 1 cineteatro</li> <li>- 19 associações culturais e recreativas;</li> <li>- 29 associações desportivas.</li> </ul>   |

<sup>3</sup> [http://www.cm-castelobranco.pt/pdf/accaosocial/docs/Diagnostico\\_social\\_CB.pdf](http://www.cm-castelobranco.pt/pdf/accaosocial/docs/Diagnostico_social_CB.pdf)

<http://www.cm-castelobranco.pt/index.php?link=educacao>

<http://www.cm-castelobranco.pt/index.php?link=saude>



Estes dados interessam para compreendermos que o contexto regional permite, em princípio, a existência de condições económicas e socioculturais que nos levam a perceber um ambiente social onde os direitos das crianças têm condições para ser respeitados.

## **1.2. Caracterização da Escola Básica de São Tiago**

A Escola Básica de São Tiago é uma das nove escolas constituídas do Agrupamento de Escolas Afonso Paiva.

A escola de São Tiago situa-se no distrito e concelho de Castelo Branco. Está localizada numa área residencial onde existe um bairro social habitado por famílias de várias etnias, com maior predominância a etnia cigana.

Próximo da escola existem habitações, instituições de apoio humano e social, tais como o Hospital Amato Lusitano, o Centro de Saúde, o Instituto Português da Juventude; os Bombeiros Voluntários, a Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental (APPACDM) e, ainda, o Pavilhão Municipal. Existem, ainda, minimercados; cafés e as instalações do grupo de teatro “Váatão” e da Academia de Judo.

Em volta da escola existem alguns estacionamento, uma vez que esta se localiza numa zona de grande movimentação de trânsito. Contudo, nas principais idas à escola (9h, 12:30h, 14h e 17:30h) os pais fazem os estacionamento com muitas dificuldades, para deixar ou levar os filhos. Por vezes, existe um agente da “Escola Segura” nesta área para controlar o trânsito salvaguardando, assim, a segurança das crianças. O meio envolvente da escola encontra-se bem sinalizado, com um cruzamento mesmo em frente à escola, diversas passadeiras, de forma a possibilitar uma melhor passagem dos peões para os locais disponíveis na zona. De salientar a importância da existência de diversas passadeiras, pois esta é uma zona bastante frequentada, porque para além de ser envolvida pela escola, localiza-se por perto o hospital e o centro de saúde.

No espaço envolvente à escola encontramos caixotes do lixo e ecopontos no decorrer das ruas envolventes à escola.

Para segurança da escola e das crianças, todo o pátio está protegido com vedações em ferro e os portões encontram-se sempre fechados à chave. As crianças só saem do portão para a rua aquando da chegada de um familiar que a venha buscar.

## **Espaços Físicos, Recursos Materiais e Humanos**

A Escola Básica Afonso Paiva encontra-se em funcionamento desde o dia 1 de outubro de 1972 e é a antiga Escola Preparatória Afonso de Paiva.

No ano letivo de 2006/2007 adquiriu a designação de Escola Básica Integrada Afonso de Paiva, como atualmente é conhecida, contendo nesta altura um pavilhão destinado ao 1º ciclo, além de outras salas no pavilhão central.

Depois da análise do projeto educativo, concluímos que a escola Básica Integrada Afonso de Paiva está estruturada da seguinte forma: quatro blocos independentes, um bloco de trabalhos de oficina e, por fim, um pavilhão, que está destinado aos serviços administrativos e de apoio. Existem ainda vinte salas de aula, dez salas específicas, um centro de recursos, uma biblioteca, um refeitório, uma sala para os professores e um pavilhão gimnodesportivo, onde são praticadas atividades físicas, havendo, também, três campos de jogos no exterior (voleibol, futebol e basquetebol) e uma pista de salto em comprimento.

Para além destes espaços existem outros serviços de apoio à comunidade escolar: serviço de Psicologia e Orientação; Ação Social Escolar; Serviço Social e Núcleo de Ensino Especial (Unidade de Intervenção Precoce e as Unidades de Autismo e de Surdos).

A escola Básica de São Tiago funciona em regime de agrupamento vertical e situa-se na Rua António Sérgio, nº12, em Castelo Branco.

A escola, inicialmente, era conhecida como escola do Celeiro, uma vez que as instalações outrora frequentadas tinham sido um celeiro, junto à Escola Superior de Educação (ESE), posteriormente chamou-se escola Nº6 de Castelo Branco e, atualmente, chama-se EB de São Tiago.

A Escola de São Tiago funciona num edifício de dois pisos. Por fora tem um aspeto bastante apelativo devido às cores rosa e verde com que está pintado. Na parte exterior, a escola não tem nenhum espaço completamente coberto existindo apenas um pequeno átrio mas que não tem paredes laterais para uma maior proteção da chuva e frio.

No primeiro piso funcionam as nove salas de aula (uma das quais funciona como unidade de autismo - sala do ensino estruturado), o refeitório com cozinha anexa e uma despensa para produtos alimentares, uma sala para auxiliares de ação educativa, dois espaços de arrecadação de materiais diversos, dois espaços destinados à guarda de material didático e audiovisual e o desgaste e de apoio à prática pedagógica, uma sala de professores, um gabinete para a coordenação da escola, um espaço para a reprografia, um ginásio para a educação física e de psicomotricidade, duas casas de banho para adultos, duas casas de banho para crianças e um pequeno espaço para acondicionamento dos materiais de limpeza.

No 1º andar existem dois gabinetes para apoio e complemento educativo e para atendimento aos pais/encarregados de educação, a biblioteca, um corredor

aproveitado com dois espaços – um destinado à terapia da fala e um outro, dividido por uma cortina, destinado a aulas de apoio e de atividades extracurriculares.

No interior da escola, podemos encontrar sistemas de segurança, tais como, extintores e alarmes de incêndio. Existem sistemas de aquecimento, distribuídos pela escola, nomeadamente em todas as salas de aula e diferentes espaços de permanência de pessoas.

A população escolar, no passado ano letivo, era de 213 alunos, 15 docentes e 5 assistentes operacionais. No conjunto dos 15 docentes, salientamos que 2 deles são docentes de ensino especial e 1 está no apoio pedagógico.

Relativamente aos 213 alunos, 6 apresentavam necessidades educativas especiais (NEE), autismo. Estes alunos são acompanhados na sala do ensino estruturado realizando atividades consoante a sua situação e deficiência relacionada com o síndrome do autismo.

### **Atividades de Enriquecimento Curricular**

Os alunos beneficiam, de acordo com o seu ano de escolaridade, de atividades de enriquecimento nas áreas de iniciação ao Inglês, Educação Musical, Educação Físico-Motora, Educação Artística e Musical e Educação Visual.

### **Projeto Educativo e Plano Anual de Atividades**

#### **- Projeto Educativo**

O projeto educativo (PE) do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva foi elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão. Nele estão patentes os princípios, os valores, as metas e as estratégias necessárias a serem alcançadas. Trata-se de um documento trianual (2010 a 2013) e deve ser visto como um documento que orienta a ação e o funcionamento do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva.

O lema deste PE é “Integrar, Unir, Formar”, ou seja, “integrar identidades distintas; unir para finalidades comuns e formar para o desenvolvimento completo de cada um dos indivíduos, de acordo com as suas potencialidades e anseios” (PE, p. 3).

O lema engloba as metas e os objetivos estabelecendo-os como “ponto de partida para o estabelecimento de estratégias e atividades que os vários intervenientes integram nos seus planos de trabalho, fornecendo linhas orientadoras para o Plano Anual de Atividades bem como para a Avaliação de Desempenho dos docentes” (PE, p. 34).

## **- Plano Anual de Atividades**

O Plano Anual de Atividades (PAA), do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva foi elaborado atendendo aos diversos planos existentes nas instituições que são abrangidas pelo mesmo.

O presente (PAA) trata-se de um documento que engloba 5 anos (2009 - 2013) e é durante estes anos que se propõem a “dar corpo a um conjunto diversificado de linhas de atuações focalizadas em seis dimensões da escola – física, pedagógica, avaliativa, comportamental, tecnológica e comunicativa” (PAA, p. 3).

O PAA é constituído por uma panóplia de atividades mensais que têm como objetivo alcançar o sucesso dos alunos.

### **1.3. Caraterização da Turma 3ST**

A turma do 4º Ano – 3ST é uma turma mista constituída por 22 alunos: 13 rapazes e 9 raparigas, todos com 9 anos e a completarem 10 ao longo do presente ano letivo. É uma turma bastante diversificada uma vez que “os pais/encarregados de educação apresentam os mais variados níveis socioprofissionais, desde desempregados a técnicos superiores; as formações académicas são igualmente variadas” (PE, p. 13).

A turma mostra ser cooperativa, esforçada, atenta e interessada. Apresenta um rendimento satisfatório em qualquer área, segundo as informações da professora cooperante. A turma integra um aluno com NEE, estando abrangido pela lei 3/2008, e sendo portador da síndrome de autismo.

As diferenças que podem existir dentro de uma turma, quer a nível de comportamentos quer a nível cognitivo, ou seja, crianças com NEE ilustram o facto de cada aluno, tal como cada professor, ser único.

Hoje em dia, há uma nova visão em torno das pessoas com NEE e evidenciando que elas são capazes de realizar muitas tarefas, desde que sejam respeitadas e valorizadas nas suas diferenças e lhes sejam oferecidas oportunidades.

É com o aparecimento da escola inclusiva que as crianças com NEE passam a ser encaradas como seres humanos com direitos como todos os outros seres humanos. Enquanto na escola tradicional as crianças com NEE eram encaminhadas para avaliação de especialistas e passavam a frequentar escolas especiais, a escola inclusiva quer integrar a criança no ambiente normal da escola e fundamentalmente criar uma escola para todos, onde que haja respeito pela diferença e se crie igualdade de oportunidades para todas as crianças, quer sejam ou não portadoras de deficiência. O essencial é atender à diversidade.

Freitas (2006) refere-nos que incluir e garantir uma escola de qualidade para todos é hoje um fator muito importante, as escolas têm a obrigação de redefinir os currículos e adotar um sistema educativo que sirva para todos.

Desta forma, a educação inclusiva pretende, entre outros aspetos, atender às dificuldades de aprendizagem de qualquer aluno no sistema educacional e assegurar que os alunos que apresentam alguma deficiência tenham os mesmos direitos que os seus colegas escolarizados numa escola regular.

Quando os alunos, quaisquer que sejam as suas características, gozam das mesmas experiências dos seus companheiros, veem aumentada a sua autoestima, motivação e os seus níveis de realização.

O trabalho cooperativo é compensador tanto para os alunos com NEE como para todos os outros, pois passam a ter a oportunidade de aprender com a diferença, tornando-os melhores cidadãos, com responsabilidade social: aceitando e respeitando a diferença. O professor terá a tarefa de proporcionar um clima favorável ao desenvolvimento do trabalho cooperativo. Se necessário deve redefinir o espaço de sala de aula, de modo a ajudar as interações sociais. Se estiverem reunidas as condições necessárias os alunos terão oportunidades de vivenciarem experiências promotoras do “desenvolvimento de competências como o pensamento crítico, a resolução criativa de problemas, a escuta ativa, a comunicação interativa, a aceitação e acomodação às diferenças individuais” (Leitão, p. 34).

O professor deve planificar tendo em conta as características de cada um (planificação individualizada) suscetível de ser alterada conforme o *feedback* dos alunos. O professor deve ser capaz de alterar as suas práticas sempre que a turma o exigir.

A criança referida com NEE, do grupo com o qual trabalhámos, é levada para a sala do ensino estruturado, de forma a ser feito um trabalho individualizado para que desenvolva as suas capacidades da melhor forma possível. Ela apresenta algumas limitações em relação à restante turma, no entanto, nós, como estagiárias, achamos que a criança está bastante desenvolvida, pois sabe ler, sabe aplicar os algoritmos, resolve problemas simples e sabe explicar o seu raciocínio, embora de uma forma peculiar.

Esta criança necessita de acompanhamento por parte de um adulto por forma a desenvolver algum trabalho, pois insiste que não completou o terceiro ano e que quer realizar tarefas do ano letivo anterior, devido à relutância em enfrentar desafios que lhe exijam ultrapassar dificuldades.

Salientamos ainda quatro casos em que nos parece que os alunos apresentam algumas dificuldades na área da matemática, ou pelo menos no conteúdo da divisão. Algumas das crianças em questão enfrentam dificuldades na resolução de problemas mais complexos.

Na área de português e estudo do meio não observámos quaisquer dificuldades de relevância.

Quanto à questão do comportamento, dentro da sala de aula, por norma, a turma é silenciosa e não perturba o desenrolar da aula. Havendo dois casos particulares em que as crianças tentam chamar a atenção interrompendo com intervenções pouco produtivas para o desenrolar das atividades.

No intervalo, a turma divide-se em dois grupos principais, o grupo que joga à bola e o que prefere outras brincadeiras ou simplesmente fica a conversar, não havendo, no entanto, nenhuma criança que fique sem companhia no intervalo.

Esta turma caracteriza-se por ser unida e com grande sentido de responsabilidade no desenvolvimento das suas aprendizagens.

### Situação do agregado familiar

#### - Faixa etária dos pais dos alunos

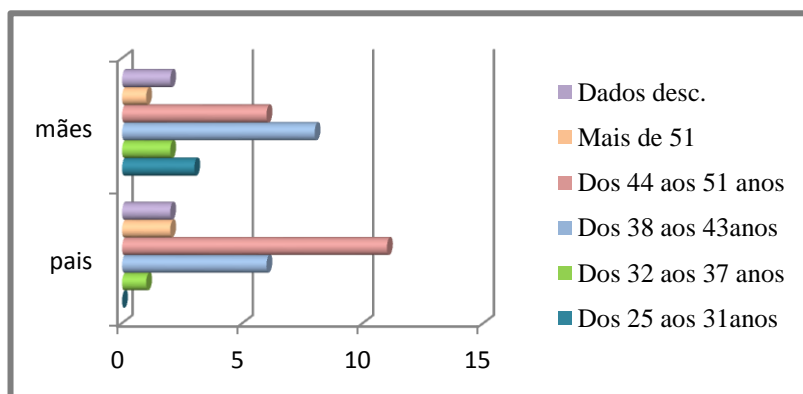


Gráfico 1 - Faixa etária dos pais, por sexo

Com a elaboração deste gráfico, e depois de analisado, podemos concluir que a idade dos pais dos alunos está compreendida, predominantemente, na faixa etária dos 44 e 51 anos, já nas mães a faixa etária dominante é entre os 38 e os 43 anos.

Podemos então verificar que as mães são ligeiramente mais novas que os pais. A média de idades dos pais das crianças (de acordo com os dados apresentados) é de 45 anos.

### - Habilitações literárias dos pais

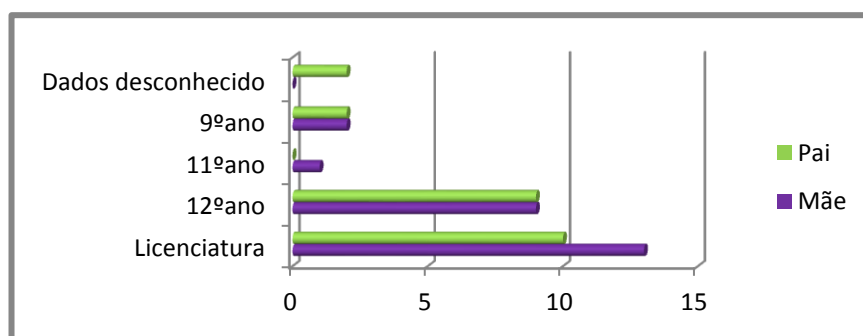


Gráfico 2 - Habilitações académicas dos pais

As habilitações académicas dos pais das crianças podem considerar-se elevadas, pois a maioria dos pais possui o 12º ano completo ou uma licenciatura, podendo ser este aspeto uma mais valia na aprendizagem para as crianças, visto que os pais estarão despertos para a importância das crianças estudarem e poderão ajudá-los a estudar.

### - Número de irmãos

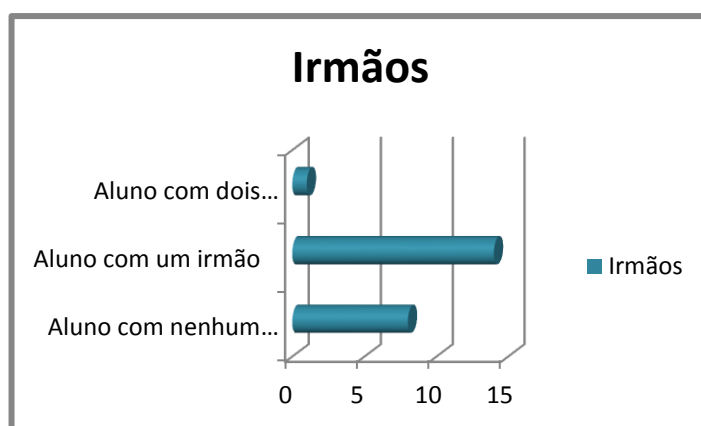


Gráfico 3 - Número de irmãos

A maioria dos alunos (catorze) da turma tem apenas um irmão. Existindo ainda oito alunos que não têm nenhum irmão e um que tem dois irmãos.

**- Horário da Turma****Tabela 4 - Horário da turma 3ST**

| Horas/Dias       | Segunda-feira   | Terça-feira     | Quarta-feira                  | Quinta-feira   | Sexta-feira                   |
|------------------|-----------------|-----------------|-------------------------------|----------------|-------------------------------|
| 09:00 -<br>10:00 | Português       | Matemática      | Português                     | Português      | Matemática                    |
| 10:00 -<br>11:00 | Português       | Matemática      | Matemática                    | Português      | Matemática                    |
| 11:00 -<br>11:30 | INTERVALO       | INTERVALO       | INTERVALO                     | INTERVALO      | INTERVALO                     |
| 11:30 -<br>12:30 | Inglês          | Apoio ao estudo | Atividade Física e Desportiva | Estudo do meio | Português                     |
| 12h30 -<br>14:00 | ALMOÇO          | ALMOÇO          | ALMOÇO                        | ALMOÇO         | ALMOÇO                        |
| 14:00 -<br>15:00 | Matemática      | Português       | Estudo do meio                | Matemática     | Expressões                    |
| 15:00 -<br>16:00 | Expressões      | Português       | Estudo do meio                | Matemática     | Expressões                    |
| 16:00 -<br>16:30 | INTERVALO       | INTERVALO       | INTERVALO                     | INTERVALO      | INTERVALO                     |
| 16:30 -<br>17:30 | Apoio ao estudo | ALE             | Educação para a cidadania     | ALE            | Atividade Física e Desportiva |

A prática supervisionada era aplicada às terças, quartas e quintas-feiras no horário destacado com uma cor diferente na tabela 4.

**1.4. Caracterização da Sala**

A sala de aula do 4º ano onde decorreu a prática pedagógica é a sala número 1, designada a turma por 3ST. A sala é ampla e tem duas portas, em vidro, de grandes dimensões, podendo assim entrar mais luz natural. Uma das portas serve como porta para o lado exterior da escola (pátio), porta pela qual os alunos entram e saem da sala durante o período da manhã e de tarde. Tem ainda mais quatro janelas de menor tamanho em formato de quadrado, por onde entra claridade.

A sala dispõe de vários armários onde estão guardados materiais didáticos, jogos, livros, dossiers dos alunos e caixas de arrumação de material dos alunos. Tem também um computador, placards (de corticite) onde se expõem os trabalhos realizados pelos alunos e uma bancada com várias portas onde estão guardados os



materiais de Expressão Plástica. Nesta mesma bancada existe uma torneira para que os alunos possam lavar as mãos sempre que necessário e para beberem água.

Na sala existe, também, um quadro preto e sobre ele existe iluminação e sempre que existe menos claridade na sala, as luzes acendem-se para que seja mais perceptível o que está no quadro.

Para que os alunos não levem os casacos para as cadeiras existem diversos cabides onde os podem deixar bem como os chapéus.

## **2.O Modelo Pedagógico e Programático de Desenvolvimento da Prática Supervisionada**

### **2.1. Fundamentos Didatológicos da Matriz**

Com o intuito de desenvolver uma prática supervisionada no 1º ciclo do Ensino Básico com qualidade e tendo em consideração a aprendizagem significativa dos alunos foram seguidos inúmeros procedimentos e, ainda, aplicada uma matriz pedagógica e programática, sendo estes os pilares para a essencial organização da prática.

O PE do agrupamento demonstra a preocupação com as vivências dos alunos, bem como o contexto em que se encontram, já que, é:

“tendo em atenção as características estruturais e humanas da Escola, não perdendo de vista a heterogeneidade dos alunos, dos respetivos agregados familiares, bem como as metas a atingir nestes níveis etários em conformidade com os princípios orientadores do Projeto Educativo de Escola, o perfil do aluno deve definir-se tendo em conta as dimensões educativas (...) definidas na Lei de Bases do Sistema Educativo. É neste contexto que a Escola deve proporcionar situações de aprendizagem que permitam o desenvolvimento de competências que todos os alunos devem ter oportunidade de desenvolver ao longo do ensino básico” (PE, p. 37).

O PE demonstra a necessidade de se trabalhar de forma diferenciada e individualizada as aprendizagens dos alunos para que estes consigam aplicar o que aprendem ao longo da sua vida.

Para a elaboração do Plano de Turma e das planificações mensais da turma foram tidas em consideração as orientações nacionais (os programas), os objetivos e metas do PE do agrupamento, mas também o grupo de alunos em concreto. A partir deste momento, entrámos numa dimensão mais individualizada do ensino,

onde se tem em conta um grupo particular de crianças, que tem um conjunto específico de características, qualidades e dificuldades e que se encontra num determinado contexto real.

Tendo a noção de todos estes elementos, conjugando as orientações e objetivos previstos para as crianças do 4º ano de escolaridade e a turma em questão, foram elaboradas as planificações mensais, com os objetivos, conteúdos, metas curriculares e descritores de desempenho previstos para um período de tempo em concreto (um mês). E, a partir dessas planificações de carácter mensal, a professora titular de turma forneceu-nos em cada uma das semanas de prática supervisionada, uma planificação semanal, onde se encontravam os conteúdos, objetivos e descritores de desempenho previstos para as diversas áreas – português, estudo do meio, matemática e expressões.

A matriz segue uma perspetiva de ensino e aprendizagem recorrendo à elaboração de unidades didáticas. Neste caso, cada unidade didática tinha a duração de três dias que correspondia a uma semana de prática supervisionada (exceto numa das semanas em que a prática decorreu em apenas um dia da semana – semana antes das férias de Natal).

Segundo a matriz adotada, recorre-se à “integração didática como forma e opção metodológica de abordagem aos processos de ensino e aprendizagem” (Pais, 2010, p. 2). Afinal, “no plano curricular, o 1º Ciclo corresponde a um modelo de ensino globalizante” que “privilegia um desenvolvimento integrado de atividades e áreas de saber” (Reis, 2009, p. 32).

Neste sentido, é necessário encontrar formas de organizar os processos de ensino e aprendizagem baseadas na integração.

Pais (2010) defende que a construção de unidades didáticas é uma forma de concretizar a “planificação como uma entidade global e globalizada na qual os diferentes elementos e fatores se entrecruzam para formar um todo metodologicamente coerente designado por percurso de ensino e aprendizagem” (Pais, p. 3). As unidades didáticas são uma forma de programação e organização da prática de um professor, e são constituídas por um conjunto de tarefas de aprendizagem, de acordo com uma determinada sequência, tendo em conta o tema e o elemento integrador que foram definidos, o espaço disponível e os objetivos didáticos a alcançar. Sendo assim, uma unidade didática pretende “dar resposta às principais questões do desenvolvimento curricular” – o que ensinar, quando ensinar, como ensinar e como avaliar (Pais, p. 3).

Segundo o mesmo autor uma unidade didática deve conter um conjunto de elementos didatológicos: **Elementos didatológicos:** Fundamentação, Caracterização do contexto, a definição dos objetivos didáticos a alcançar, tendo em conta as orientações nacionais dos Programas, das Metas Curriculares e dos Projetos Curriculares de cada agrupamento e Planos de cada turma; **Conteúdos programáticos:** Tema e elemento integrador; Conteúdos; **Sequenciação didática:**

Elemento integrador; Percurso de ensino e aprendizagem; **Avaliação:** Aprendizagem dos alunos; Meta avaliação. No entanto, existe um conjunto de características importantes que as unidades didáticas devem seguir: real, prática e útil; progressão e sequencialidade didática; flexibilidade; adequada ao contexto; avaliável; diversidade de atividades metodológicas; ser interessante e motivadora.

O elemento integrador ajuda e determina a coerência e a coesão metodológica das unidades didáticas, é um “elemento de transversalidade que assegura (...) a coesão metodológica dos diferentes percursos de ensino e aprendizagem” (Pais, 2010). Caracteriza-se por: ser motivador; permitir a ativação do conhecimento prévio; estimular a comunicação multilateral e desencadear a coerência temática e a coesão metodológica.

O mesmo autor (2010) diz-nos que “o elemento integrador pode assumir uma infinidade de formas, dependendo da criatividade e das características de individualidade do professor, das características do ambiente de ensino aprendizagem a criar, dos objetivos definidos para o processo de ensino e aprendizagem, das características do grupo de alunos e da relação que obrigatoriamente tem de se estabelecer com um contínuo de tarefas de ensino e aprendizagem que se pretende desenvolver”.

Os recursos didáticos escolhidos condicionam as possibilidades de ensinar. Portanto o professor deve escolher os materiais para, como refere Spiegel (2009, p.97):

**Si mesmo:** enquanto recursos que servem para esclarecer, representar, exemplificar, demonstrar, etc;

**Os alunos:** um professor que está perante uma turma e que queira atender à diversidade dos alunos que, também, em algumas ocasiões trabalham individualmente ou em pequenos grupos, necessita de recursos que permitam multiplicar a sua adequação e conhecimento. Neste caso os materiais facilitam o aprofundamento nos diferentes temas de interesse dos diferentes alunos; utilização de diferentes linguagens de comunicação e para exercitar e aplicar os conhecimentos aprendidos.

O professor procura os recursos para abrir distintos caminhos de acesso aos conteúdos a ensinar, de maneira que os alunos tenham modos diferentes de conhecer e tenham oportunidades equivalentes de o fazer; ensinar os diferentes tipos de conteúdos; ajudar a compreender; contemplar os interesses dos seus alunos; aprofundar os conteúdos obrigatórios e opcionais e facilitar o trabalho individual e em pequenos grupos.

Os materiais agrupar-se-ão segundo categorias que tendem a identificar por um lado a sua utilização didática e, por outro, o tipo de canal físico por meio do qual se faz a comunicação.

Costa (1979, p.180) agrupa os materiais nas seguintes categorias:

**Materiais impressos** – são constituídos por conjuntos de dotações bibliográficas, de documentação e de instrumentos de verificação que a escola tem à disposição para a atividade didática normal. Dois processos de utilização principais: motivar, organizar e transmitir o conteúdo; considerar as potencialidades de informação do material como efetivamente fruíveis com a condição que sobre o próprio material seja feito trabalho de análise, de classificação e por vezes de descodificação com o objetivo de melhorar o seu valor educativo;

**Materiais visuais** – utilização convencional, onde os materiais têm sobretudo um caráter de apoio à lição do docente e servem assim como ilustração extrínseca a ela, e uma utilização mais ativa, no sentido de uma responsabilização direta dos alunos na tarefa de organização e programação das recolhas;

**Materiais sonoros** – são os instrumentos utilizados essencialmente no ensino da música;

**Materiais de manipulação** – têm a finalidade de permitir a preparação dos elementos físicos necessários, em particular no caso dos ensinamentos científicos;

**Materiais de observação** – têm a tarefa de documentar ou de exemplificar discursos de caráter descritivo. Estes materiais prestam-se para uma importante função formativa, que é a de impulsionar o aluno para a organização racional dos objetos segundo as suas características, ou pelo menos uma delas tomada como ponto de referência. É sobre estes materiais que o aluno exercitará a sua capacidade de análise, de classificação, de ordenação, ...

**Materiais de demonstração e experimentação** – são formados por dispositivos que têm a função de produzir ou estimular fenómenos, de permitir opções dirigidas por parte do aluno de forma a construir novas estruturas, e a evidenciar relações lógicas com base em disposições físicas.

As atividades ou tarefas de aprendizagem constituem a via real através da qual os alunos chegarão da melhor forma possível ao domínio dos conteúdos e objetivos selecionados.

Para o desenho das atividades deve-se obedecer aos princípios didáticos da progressão e da sequenciação e relação curricular. Pais (2010) chama-nos a atenção para os seguintes aspetos que se devem ter em conta:

- Os objetivos que com elas se pretendem alcançar;
- Os conteúdos que se vão desenvolver, para adequar às características epistemológicas dos processos de ensino e aprendizagem;
- O nível de desenvolvimento dos alunos e fundamentá-las nos quatro princípios básicos que as devem caracterizar: ser atrativas; respeitar o princípio da

progressão e da definição temporal; ser coerentes entre si; ser variadas, funcionais e desafiantes.

No nosso caso optámos por utilizar uma panóplia de materiais de modo a que os alunos tivessem acesso ao conhecimento por meio de diferentes fontes de informação.

Na tabela seguinte apresentamos, de forma esquematizada, os materiais que utilizámos de acordo com as categorias anteriormente mencionadas.

**Tabela 5** - Lista de materiais utilizados, divididos por categorias

| <b>Categorias</b>          | <b>Materiais</b>                               |
|----------------------------|--|
| <b>Materiais impressos</b> | Guiões de leitura                              |
| <b>Materiais visuais</b>   | Imagens; materiais trazidos pelos alunos       |
| <b>Materiais sonoros</b>   | CD do audiolivro <i>Histórias com Direitos</i> |

Podemos classificar as tarefas de aprendizagem segundo diversos critérios, estas podem ser de abordagem (introdução do conteúdo a ser estudado); sistematização (aplicar os conhecimentos aprendidos); ampliação (surgem depois das anteriores e servem para ampliar os conhecimentos adquiridos, destinam-se aos alunos com um nível de aprendizagem rápido); reforço (destinam-se aos alunos que não adquiriram correta e/ou completamente os conhecimentos da unidade) e avaliação (verificar se os alunos atingiram ou não os objetivos).

## 2.2. Os Instrumentos de Planificação

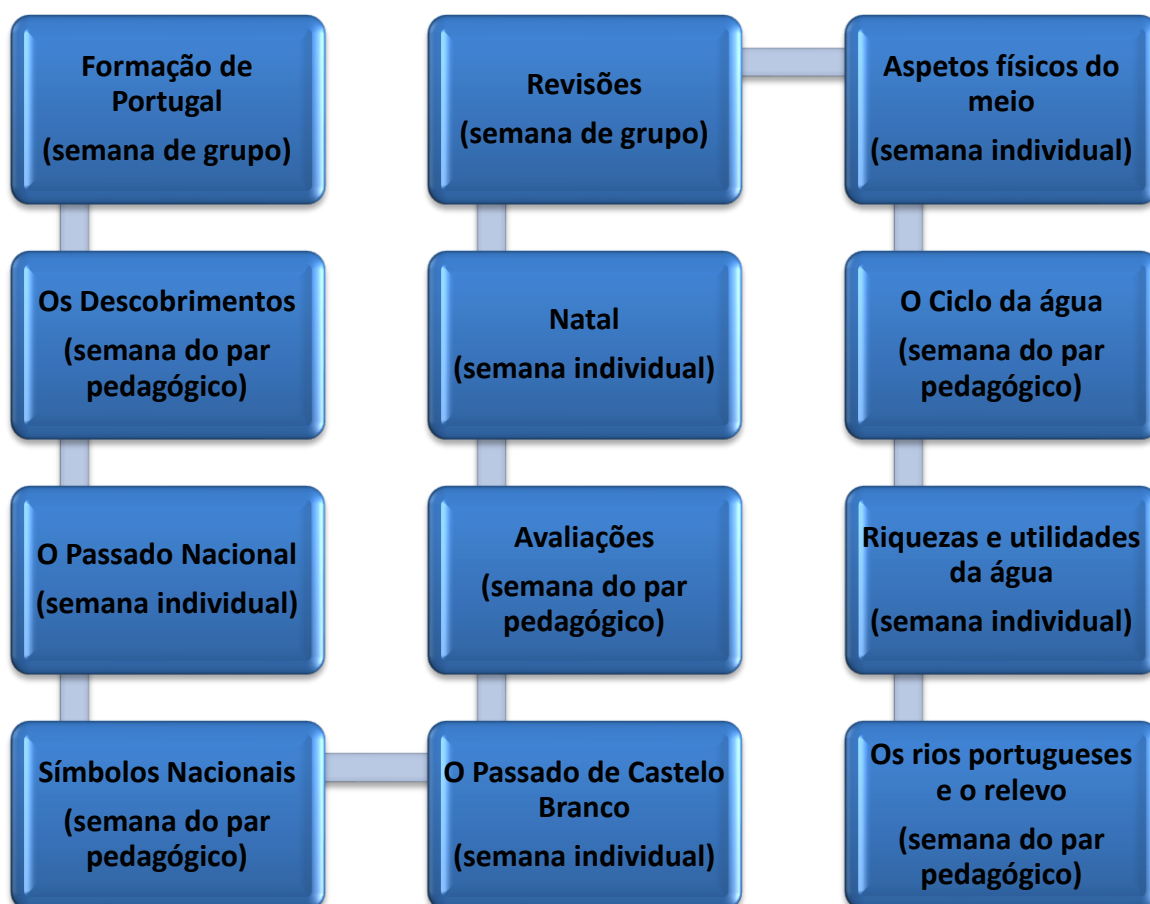
No início da prática pedagógica foi-nos facultada uma matriz que nos serviu de base a todas as planificações elaboradas, como se pode ver abaixo:

| PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA<br>GUIÃO DE ATIVIDADES   |
|--|
| <p><i>Elementos de identificação</i></p> <p><b>Professor(a) Cooperante:</b> _____</p> <p><b>Alunos da Prática Supervisionada:</b> _____</p> <p><b>Turma:</b> _____</p> <p><b>Unidade temática:</b> _____ <b>Semana de</b> _____</p>  |
| Seleção do conteúdo programático   |
| EIXOS TRANSVERSAIS DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Dominar linguagens:</b> [uso correto do português padrão, uso das diferentes linguagens (científica, matemática, artística)]</li> <li>• <b>Compreender fenómenos:</b> [aplicação dos conceitos das várias áreas (fenómenos naturais, processos histórico-geográficos e culturais, manifestações artísticas,...)]</li> <li>• <b>Construir argumentação:</b> uso da metalinguagem e capacidade para relacionar o conhecimento declarativo.</li> <li>• <b>Elaborar propostas:</b> definição de situação concretas de relação causa-efeito, problema-solução, ...</li> </ul> |

**Ilustração 4** - Elementos da matriz de planificação

Seguidamente são apresentados os eixos transversais a todas as áreas curriculares.

Nas várias semanas de prática, as unidades temáticas tiveram os temas indicados no esquema seguinte, que indica, de uma forma global, a sequenciação, organização e desenvolvimento da prática supervisionada:



**Esquema 1** - Sequenciação, organização e desenvolvimento da prática supervisionada por temas

Depois centrámo-nos na seleção do conteúdo programático das áreas curriculares disciplinares (ilustração nº 5) preenchendo os espaços em branco de acordo com o que é pedido: blocos, descritores de desempenho/objetivos específicos, conteúdos, domínios/subdomínios e a avaliação. Este último aspeto “(...) é fundamental para refletir e reajustar a prática educativa, potenciando a eficácia das aprendizagens dos alunos e o desempenho do professor: avaliação das aprendizagens dos alunos e meta-avaliação ou reflexão sobre a própria prática educativa” (Pais, 2010).

| Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares |                  |   |                                  |                  |
|---|------------------|---|----------------------------------|------------------|
| <b>Estudo do Meio</b>   |                  |   |                                  |                  |
| <i>Blocos</i>   | <i>Conteúdos</i> | <i>Objetivos específicos/Descritores desempenho</i> |                                  |                  |
|   |                  |   |                                  |                  |
| <b>Português</b>  |                  |   |                                  |                  |
| <i>Domínios /Subdomínios</i>                                  | <i>Conteúdos</i> | <i>Metas Curriculares</i>                           |                                  | <i>Avaliação</i> |
|   |                  | <i>Objetivos</i>                                    | <i>Descritores de desempenho</i> |                  |
|   |                  |   |                                  |                  |
| <b>Matemática</b>   |                  |   |                                  |                  |
| <i>Domínios / Subdomínios</i>                                 | <i>Conteúdos</i> | <i>Metas Curriculares</i>                           |                                  | <i>Avaliação</i> |
|   |                  | <i>Objetivos</i>                                    | <i>Descritores de desempenho</i> |                  |
|   |                  |   |                                  |                  |
| <b>Expressão Plástica</b>                                     |                  |   |                                  |                  |
| <i>Bloco</i>  | <i>Conteúdos</i> | <i>Objetivos didáticos</i>                          |                                  |                  |
|   |                  |   |                                  |                  |
| <b>Trabalho de projeto</b>                                    |                  |   |                                  |                  |
| <i>Area Curricular não Disciplinar – Trabalho de Projeto</i>  |                  | <i>Objetivos didáticos</i>                          |                                  |                  |
|   |                  | <i>Áreas Curriculares de relação</i>                |                                  |                  |

**Ilustração 5** - Sequenciação do conteúdo programático por áreas curriculares da matriz

Por vezes existem projetos nas escolas que os alunos acompanham no seu dia-a-dia e, por isso, foi-nos proposto que participássemos nessas atividades e para tal, teríamos que planificar de acordo com o tema do projeto.

Os elementos referidos anteriormente foram definidos em conjunto com a professora cooperante indicando-nos os conteúdos de cada semana.

Numa segunda fase, entramos numa dimensão diária da planificação, com um roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem, ou seja, um guião de aula para cada um dos dias de prática supervisionada. Em cada dia é seguida uma matriz como a seguinte (ilustração 6):



| Roteiro do percurso de ensino e aprendizagem<br>Guião de aula   |                                  |
|---|----------------------------------|
| Data: __/__/__  | Responsável pela execução: _____ |
| Tema integrador: _____<br>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:<br>(palavras a trabalhar explicitamente) | Recursos:                        |
| Elemento integrador: _____<br>(descrição e explicitação do funcionamento enquanto elemento de integração didática)                      |                                  |
| SUMÁRIO (S)<br>(explicitação obrigatória dos conteúdos lecionados)  |                                  |
| <b>Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:</b>  |                                  |
| Apresentação das atividades   | Procedimentos de execução        |
| Atividade 1 -<br>a) Designação;<br>b) Tipologia<br>c) Finalidade didática<br>d) Metodologia base  | 1.1.<br>1.2.<br>1.3.             |

**Ilustração 6** - Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem

O desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem é constituído por uma panóplia de atividades que se encontram integradas e interligadas. Pretende-se alcançar a integração e a coesão entre tarefas, conteúdos, objetivos e áreas. As aprendizagens devem acontecer interligadas umas com as outras de modo a serem mais significativas para as crianças.

Em todas as tarefas encontra-se a designação das atividades e, paralelamente, os procedimentos de execução das mesmas. A descrição dos vários procedimentos ao pormenor permitiu que houvesse uma melhor organização das mesmas para que não surgissem falhas de modo a que a tarefa fosse uma grande fonte de aprendizagem.

Aquando da designação da tarefa de aprendizagem encontra-se a sua classificação segundo a fase de desenvolvimento da aprendizagem: abordagem em contexto didático, sistematização em contexto didático, avaliação em contexto didático e reforço ou ampliação em contexto didático.

Segundo Cardoso (2013), um professor quando planeia a aula deve ter em consideração três aspetos: os conteúdos que irá trabalhar; com quem vai trabalhar, ou seja, o público-alvo e como vai trabalhar os conteúdos: quais as estratégias mais adequadas em função das respostas às duas questões anteriores.

O professor deve ter consciência de que o objetivo do ensino não é que os alunos saibam o conteúdo do ensino, mas que saibam aplicar o que aprenderam. Várias teorias da educação referem quais os estádios que caracterizam os professores. Ryan Kevin, citado por Cardoso (2013), dividiu em quatro as categorias de professores: o professor ingénuo (o docente não estabelece objetivos, padrões ou metas a atingir – o seu único propósito é agradar); o professor burocrata (a principal preocupação do professor é manter o seu emprego); o professor competente (os professores procuram as melhores técnicas para cativar os alunos) e o professor de excelência (as práticas de ensino destes professores são fortemente planeadas, os objetivos traçados e avaliados, com o necessário rigor).

Segundo o mesmo autor, um professor de excelência tem várias particularidades que realçam a atitude dinâmica com que o professor deve encarar a profissão.



Esquema 2 - Características de um professor de excelência

Houve um outro momento de grande importância ao longo da prática supervisionada – o momento de reflexão. Ao longo das semanas houve vários momentos de reflexão, reflexão individual, reflexão com o par pedagógico, com a professora cooperante e com o professor supervisor. O conjunto destes momentos de reflexão resultou numa reflexão final da semana, em que foram focados os

pontos considerados mais importantes, sendo eles positivos ou negativos. Um professor de excelência procurará, dia após dia, melhorar a sua ação educativa, ou seja, ter uma melhoria contínua. Era neste sentido que funcionavam as reflexões semanais. Estas permitiam uma melhoria do desempenho nas semanas seguintes, num ajuste pedagógico e didático.



## Capítulo III - Desenvolvimento da Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico

### 1. A Observação

#### 1.1. Reflexão das Observações

A nossa prática supervisionada no 1º ciclo do ensino básico teve início no dia 15 de outubro de 2013, na Escola Básica São Tiago do Agrupamento de escolas Afonso de Paiva, com alunos do quarto ano do Ensino Básico. Estas duas primeiras semanas destinavam-se à nossa apresentação e integração na instituição e na turma com a qual iríamos trabalhar posteriormente. Foi também neste período de tempo que realizámos o levantamento de informações que nos permitiram realizar o projeto de estágio onde constam as caracterizações do meio envolvente, da instituição e da turma.

No primeiro dia, ao entrarmos na sala, os alunos reagiram logo a nossa presença e começaram a fazer perguntas sobre quem seríamos e o que estávamos ali a fazer, colocando a hipótese de sermos as novas estagiárias.

No decorrer dos dias, enquanto observadoras, fomos recolhendo impressões sobre a turma com recurso às fichas individuais dos alunos. Também consultámos o Regulamento Interno, Projeto Educativo e o Plano Plurianual de Atividades relativos ao agrupamento Afonso de Paiva. Como na turma temos um aluno autista também tivemos acesso ao seu Plano Educativo Individual (PEI). Este aluno está integrado na turma, no entanto é abrangido pelo decreto-lei 3/2008, pois apresenta uma NEE de carácter permanente a nível cognitivo, e algumas medidas foram adotadas para que desenvolva uma melhor aprendizagem:

- Apoio pedagógico personalizado;
- Adequações curriculares individuais;
- Adequações no processo de matrícula;
- Adequações no processo de avaliação;
- Tecnologias de apoio;
- PEI.

Segundo a avaliação do 3º período do ano letivo anterior, pudemos constatar que a criança está bastante desenvolvida intelectual e pedagogicamente, pois ele tem bom aproveitamento a todas as áreas. É uma criança que gosta de aprender facilitando a aquisição de novos conceitos.

Durante a nossa observação pudemos verificar que resolve problemas simples e sabe aplicar todos os algoritmos, tendo ainda alguma dificuldade na divisão. Na

área de português, a criança sabe ler com entoação e dicção, tendo, no entanto, algumas limitações, sabe produzir um discurso oral com correção e com vocábulos bem ajustados e relacionando-se com os outros, também percebe as mensagens orais. Revela conhecimentos ortográficos e sintáticos e escreve pequenos textos, desde que orientado. Na área do estudo do meio, a criança é capaz de identificar e experimentar realidades, factos, conhecimentos e atitudes do seu quotidiano.

Pensamos ser uma criança com potencial para realizar aprendizagens numa turma regular, tendo um ritmo um pouco mais lento que os demais e ser necessário uma atenção especial por parte do adulto para que ele desenvolva trabalho.

Destacamos esta situação sobretudo porque sendo o nosso tema de investigação “A transmissão dos Direitos da Criança no 1º Ciclo – o papel dos textos de Literatura para a Infância”, uma situação específica exige ainda mais atenção aos “Direitos da Criança”.

A turma, em geral, não apresenta dificuldades significativas em qualquer uma das áreas, fazendo muito do seu trabalho autonomamente.

Inicialmente o aluno abordou-nos de forma a querer conhecer-nos para que tivéssemos oportunidade de brincar com ele. Acontece que no decorrer dos dias o aluno tentava manter contacto físico connosco.

As auxiliares de educação e as professoras ao repararem neste comportamento ajudaram-nos a colocar em prática algumas estratégias para que o mesmo não voltasse a acontecer. Foram-nos explicados alguns aspetos da sua vida pessoal que o levariam a ter este tipo de atitude.

Fazemos um balanço positivo das duas primeiras semanas uma vez que fomos bem recebidas por toda a parte da comunidade educativa e sentimos que fazemos parte daquela “família”. Criámos uma boa relação com os professores com que nos cruzamos nos espaços da escola, com as funcionárias que lá trabalham e com as crianças que frequentam a escola. Tentámos e conseguimos com que os alunos de outras turmas nos conhecessem para que sentissem que não estamos lá só para uma determinada turma.

## 2. A Prática Supervisionada

### 2.1. Esquema Global

Em termos temporais, a prática supervisionada desenvolveu-se de acordo com o seguinte quadro:

**Tabela 6** - Sequenciação das semanas da prática supervisionada

| Semanas  | Tema da semana                | Dias                            |
|--|-------------------------------|---------------------------------|
| 1ª Semana de Prática Supervisionada<br>(semana de grupo)   | Formação de Portugal          | 29, 30 e 31 de outubro de 2013  |
| 2ª Semana de Prática Supervisionada<br>(semana individual) | O Passado Nacional            | 12, 13 e 14 de novembro de 2013 |
| 3ª Semana de Prática Supervisionada<br>(semana individual) | O Passado de Castelo Branco   | 26, 27 e 28 de novembro de 2013 |
| 4ª Semana de Prática Supervisionada<br>(semana individual) | Natal                         | 10, 11 e 12 de dezembro de 2013 |
| 5ª Semana de Prática Supervisionada<br>(semana de grupo)   | Revisões                      | 16 de dezembro de 2013          |
| 6ª Semana de Prática Supervisionada<br>(semana individual) | Aspetos físicos do meio       | 7, 8 e 9 de janeiro de 2014     |
| 7ª Semana de Prática Supervisionada<br>(semana individual) | Riquezas e utilidades da água | 21, 22 e 23 de janeiro de 2014  |

Todo o trabalho desenvolvido ao longo das quatro sessões de intervenção sobre o tema da investigação foi realizado com o acompanhamento da professora orientadora, a professora cooperante e o par pedagógico.

O trabalho foi registado através de gravação áudio, observações e atividades realizadas pelos alunos.

A operacionalização do estudo sobre o tema da investigação passou pela utilização, inicialmente, de uma imagem (anexo A) e, posteriormente, de materiais que os alunos trouxeram de casa e da análise de quatro textos de literatura para a infância.

A imagem que servia como ponto de partida foi retirada do livro *Os Direitos das Crianças*, de Luísa Ducla Soares, com ilustração de Maria João Lopes (imagem no anexo A). Este é recomendado pelo PNL.

Os textos “A Roda dos Direitos da Criança”, de António Torrado, “Hoje foi um dia bom”, de Inês Pupo e “Receita para fazer um ninho” de José Fanha, foram retirados do livro *Histórias com Direitos*, de vários autores, e com ilustrações de Vera Pyrrait, igualmente recomendado pelo PNL.

Este último livro, acompanhado por um CD, é um projeto do CEDI – Centro de Estudos, Documentação e Informação sobre a Criança do Instituto de Apoio à Criança, que resulta da participação de um conjunto de pessoas (escritores, ilustradora; músicos, narrador, crianças que cantam e técnicos de som, estes últimos com participação no CD que acompanha o livro). Partindo do texto da “Convenção sobre os Direitos da Criança”, este audiolivro pretende que os Direitos da Criança sejam divulgados, debatidos e refletidos por crianças, adultos, nas escolas e em toda a parte onde houver crianças, incentivando-as a descobrir os seus Direitos, através de pequenos contos e poemas e a apropriarem-se deles como algo fundamental para o seu desenvolvimento integral.

Um outro texto lido foi “Meninos de todas as cores”, de Luísa Ducla Soares.

Na escolha dos textos tivemos em atenção o tipo de texto; a mesma temática abordada – direitos da criança; dificuldade vocabular e sintática idêntica e extensão dos textos. Os textos foram integrados nas semanas de prática respeitando sempre as estratégias de leitura do “antes”, “durante” e “depois” da leitura. Uma outra preocupação na escolha dos textos foi que estes pertencessem a livros recomendados tanto pelo PNL tanto pelas metas curriculares e que fossem ao encontro dos materiais que os alunos trouxessem para as aulas. Numa primeira abordagem ao tema, foi pedido aos alunos que trouxessem materiais que se identificassem com o que foi abordado. Inicialmente, houve um conjunto de textos que foram escolhidos para trabalhar a temática em estudo. Depois houve uma segunda seleção dos textos, de acordo com os interesses dos alunos e os materiais disponíveis a serem explorados, trazidos por eles próprios para a sala de aula. Houve, assim, uma preocupação, da nossa parte, em flexibilizar a planificação inicial e seleção de textos, de forma a interligar os materiais com os textos escolhidos. Para colocar em prática o tema desta investigação, “Os Direitos das Crianças”, fizemos o tratamento de valores de Educação Cívica/Educação para a Cidadania.

Foi, assim, fácil fazer a interligação dos temas, abordando-os no tempo letivo destinado à área curricular não disciplinar de Educação para a Cidadania.

O projeto intitulado “Direitos Humanos” da sala onde foi implementada a investigação, surgiu de acordo com o PE do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva. O lema deste PE é “Integrar, Unir, Formar”, ou seja, “Integrar identidades distintas, Unir para finalidades comuns e Formar para o desenvolvimento completo de cada um dos indivíduos, de acordo com as suas potencialidades e anseios” (PE, p.3), tal como já foi referido no capítulo II.



## 2.2. Semanas de intervenção

A primeira sessão de intervenção foi realizada na nossa terceira semana de prática supervisionada (de 26 a 28 de novembro de 2013). Trabalhámos os “Direitos Humanos” de acordo com o PE da sala na área curricular não disciplinar “Educação para a Cidadania”.

Esta sessão tinha como objetivo ativar o conhecimento prévio dos alunos sobre a temática em estudo – Os Direitos da Criança – e cuja planificação das atividades se encontra no anexo B.

A primeira atividade consistiu na análise de uma imagem retirada do livro *Os Direitos das Crianças*, de Luísa Ducla Soares (imagem no anexo A). Com a imagem projetada no quadro interativo, cada aluno escolheu uma palavra, ou mais, para a descrever. Com esta tarefa pretendíamos ativar o conhecimento prévio dos alunos sobre a temática, tendo em conta os vocábulos escolhidos por eles, os quais foram: naturalidade, educação, carinho, humildade, respeito, partilha, género, amizade, diferenças, mundo, características físicas, justiça, sorriso, fraternidade, religião, inteligência, paz, felicidade, sossego, ajuda, autismo, unidade, sensibilidade, deveres, união, direitos, família, nacionalidades, solidariedade, liberdade, amor, igualdade, harmonia e saúde.

Como complemento da imagem, aliámos a audição de um poema de António Torrado “A Roda dos Direitos da Criança” (poema no anexo C), recorrendo ao cd do audiolivro *Histórias com Direitos*, de vários autores. Sem saberem o título do poema, os alunos ouviram-no e, no final, fez-se uma interligação do que ouviram com o que fora dito, anteriormente, pelos alunos, confrontando algumas palavras que tinham escolhido para caracterizar a imagem com o vocabulário do poema, tentando encontrá-las no texto, depois.

No final, foi pedido aos alunos que tentassem descobrir o título do poema que ouviram, tendo-se registado as várias hipóteses no quadro.

Para que fosse possível chegarem ao título, as crianças sentaram-se em roda e explorámos o significado da palavra “roda”. Sendo o título “Roda dos Direitos da Criança”, questionando quais dos presentes teria mais direitos, tendo em conta o posicionamento em que se encontravam. Recorremos, também, à imagem utilizada numa aula anterior sobre os Direitos Humanos (imagem no anexo D). Relacionando esta imagem com a roda formada pelas crianças na sala de aula, explorámos a questão do posicionamento simbólico das crianças numa roda, com o objetivo de mostrar que independentemente do sítio onde se encontram, todas as pessoas têm uma posição relativa idêntica, em relação ao centro, por exemplo, não tendo nenhuma delas uma posição privilegiada, portanto, não há qualquer possibilidade de discriminação com possibilidade de ser aplicada em nenhuma circunstância.

A aula terminou com o lançamento de um desafio: de acordo com o que aprenderam durante esta sessão de intervenção teriam que trazer, para a sala de aula, nos próximos dias, elementos que nos remetessem para os Direitos da Criança.

A segunda sessão de intervenção foi realizada na nossa sexta semana de prática supervisionada (de 7 a 9 de janeiro de 2014) e surgiu no seguimento da sessão anterior, focando-nos, agora, essencialmente, nos Direitos da Criança.

Tinha como principal objetivo levar os alunos ao conhecimento do direito “Toda a criança tem direito a um nome e a uma nacionalidade”. A planificação desta sessão encontra-se no anexo E.

A aula começou com a exploração de alguns materiais trazidos pelos alunos. Estes foram chamados, individualmente, para apresentarem o seu objeto e explicar a razão por que o trouxeram.

Por exemplo, uma criança trouxe uma miniatura da Torre Eiffel (ver fotografia da miniatura no anexo F) acompanhado com a frase “o meu objeto é um homem com corpo da Torre Eiffel, que simboliza a nacionalidade francesa. É um boneco a segurar um pão que simboliza a comida tradicional”, explicando que escolheu a nacionalidade francesa por ser muito curiosa e porque considera que o chapéu do homem retrata uma cidade de pintores e porque a baguete debaixo do braço é o pão tradicional de França.

De seguida, foi apresentado, nesta sessão, o “direito a estudar”, tendo sido escrito no quadro da sala de aula.

Completámos o estudo sobre este direito com a leitura, análise e interpretação de um texto de Inês Pupo, intitulado “Hoje foi um dia bom”, retirado do audiolivro *Histórias com Direitos*, de vários autores.

Foram distribuídos, pelos alunos, os guiões de leitura com o texto anteriormente mencionado (guião no anexo G) para seguirmos os passos do ciclo da leitura (antes de ler, durante a leitura e depois da leitura).

A terceira sessão de intervenção foi realizada na nossa sétima, e última, semana de prática supervisionada (de 21 a 23 de janeiro de 2014), no âmbito da área curricular não disciplinar “Educação para a Cidadania”, dando continuidade ao tema.

Nesta sessão tínhamos como objetivo trabalhar o direito “Toda a criança será beneficiada por todos os direitos sem nenhuma discriminação de raça”, encontrando-se a planificação no anexo H.

A partir do direito a explorar nesta sessão, integrámos a elaboração de marcadores de livros para um concurso internacional.

A professora orientadora deste relatório de estágio teve conhecimento de um concurso internacional de marcadores de livros, organizado pela Biblioteca Pública Ursus de Varsóvia, na Polónia, que tinha como objetivo a criação de marcadores de livros a partir do tema “The Rite of Spring” (cartaz do concurso dos marcadores no anexo I).

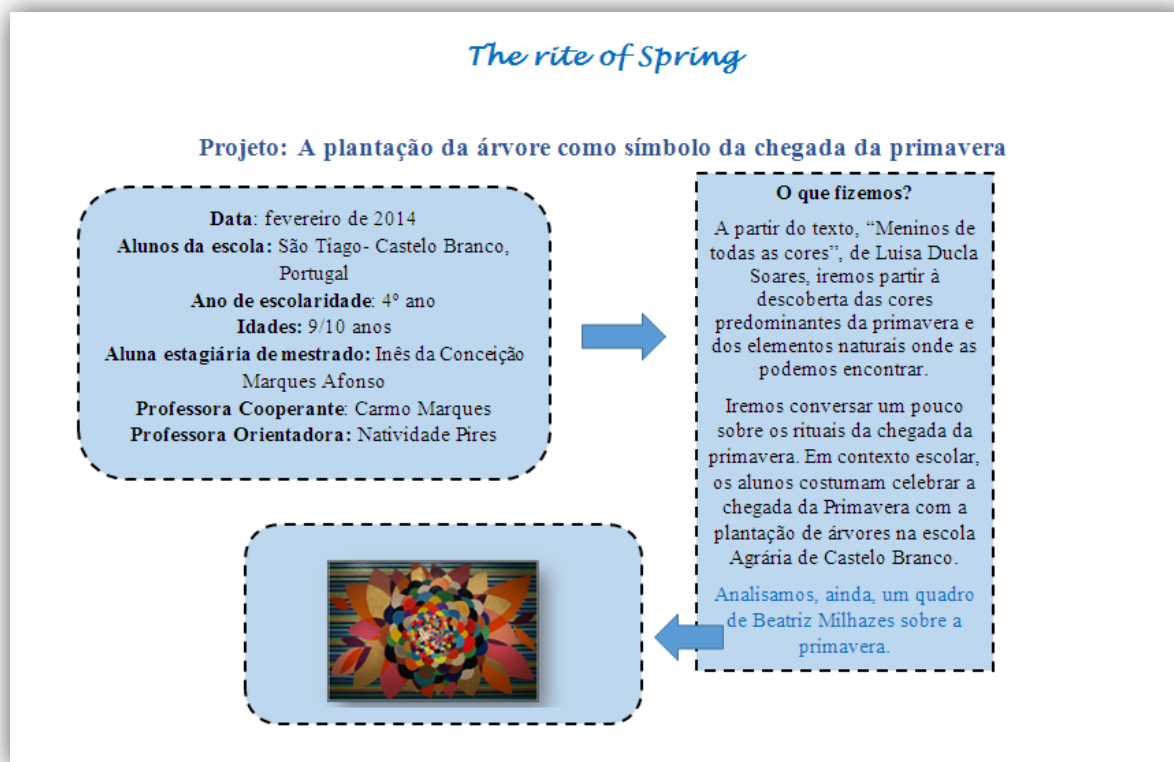
Esta iniciativa foi-nos sugerida por ser bastante interessante integrar a elaboração dos marcadores na prática supervisionada, interligando o tema do concurso com um dos direitos a trabalhar (ver regras do concurso no anexo J).

Aceitámos com agrado esta proposta e por uma questão de organização de tempo e de tema (visto que se falaria muito em cores), decidimos elaborar os marcadores a partir deste último direito referido: “Toda a criança será beneficiada por todos os direitos sem nenhuma discriminação de raça”.

Os marcadores poderiam ser elaborados com a utilização das mais diversas técnicas e materiais desde que respeitassem o tema do concurso (fotografias dos marcadores no anexo K).

De referir que antes da elaboração dos marcadores para o concurso foi enviado, pela estagiária, um pedido de autorização, aos encarregados de educação, onde se explicava o motivo e os materiais a utilizar (exemplo do pedido de autorização no anexo L).

Apresentamos um esquema, em português, onde está patente o nosso projeto a concurso (ilustração nº7).



**Ilustração 7** - Esquema, em português, do projeto a concurso

No anexo M podemos encontrar a versão enviada para a Polónia, em inglês, bem como os marcadores apresentados a concurso.

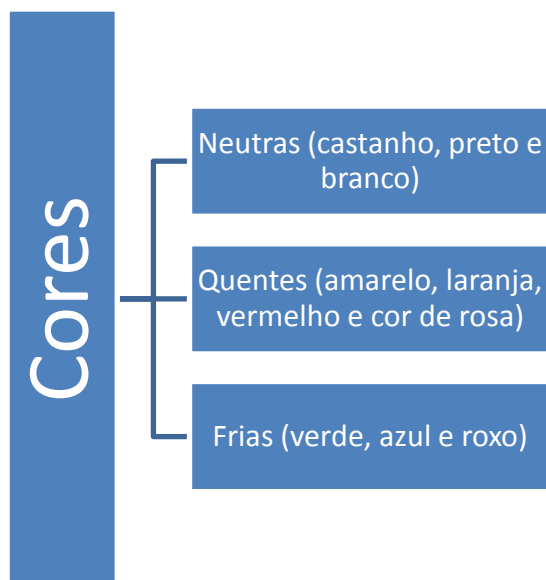
No final, o trabalho foi recompensado. Apesar de não termos recebido nenhum prémio, todos os alunos participantes irão receber menções honrosas no início do próximo ano letivo. As crianças classificadas nos primeiros lugares foram felicitadas publicamente por terem usado a literatura como motivação na conceção dos marcadores.

Apresentamos, de seguida, a sequenciação das atividades realizadas nesta sessão.

Iniciámos a aula com a leitura, análise e interpretação da história “Meninos de todas as cores”, de Luísa Ducla Soares, seguindo o ciclo da leitura através de um guião que está no anexo N. Com esta história, os alunos identificaram facilmente que direito iríamos estudar e passámos à análise de materiais a ele alusivos, repetindo os mesmos procedimentos da sessão anterior.

Para uma melhor interligação com o tema dos marcadores, decidimos trabalhar, essencialmente, as cores. Para isso fizemos, junto dos alunos, o levantamento das cores quentes, cores frias e cores neutras, construindo um mapa conceptual interligando-as, posteriormente, com as estações do ano.

Apresentamos, de seguida, um esquema idêntico ao que foi realizado na sala de aula juntamente com os alunos (esquema nº 1).



**Esquema 3** - Mapa conceptual das cores

Na divisão das cores pelas diferentes estações do ano, a turma optou por associar as cores frias ao inverno e ao outono, as cores quentes ao verão e à primavera e dentro das cores neutras associaram o castanho ao outono, o preto ao inverno e o branco ao verão.

Um outro aspeto trabalhado e relacionado com as cores, e tendo em conta que queríamos abordar o tema, primavera, identificámos as cores predominantes nesta estação, relacionando-as com aspetos da natureza. Ainda sobre a mesma, analisámos uma pintura de um quadro de Beatriz Milhazes que simboliza esta época anual (pintura no anexo O).

Por fim, os alunos realizaram os seus marcadores, dando largas à sua imaginação com o apoio das estagiárias e da professora cooperante.

A quarta e última sessão de intervenção decorreu na mesma semana que a anterior.

Nesta última sessão trabalhámos um poema que abordava dois direitos: “Toda a criança tem direito à especial proteção para o seu desenvolvimento físico, mental e social” e “Toda a criança tem direito à alimentação, morada e assistência médica

adequada para a criança e para a mãe” (a planificação das atividades encontra-se no anexo P).

A aula iniciou-se com a leitura, análise e interpretação do poema “Receita para fazer um ninho”, de José Fanha, retirado do audiolivro *Histórias com Direitos* e cujo guião de leitura se encontra no anexo Q.

Mais uma vez os passos do ciclo da leitura foram respeitados, realizando-se todos os procedimentos para o antes, durante e depois da leitura.

De seguida foi proposto, aos alunos, que realizassem um texto sobre os Direitos das Crianças onde introduzissem as palavras: *direito, criança, nacionalidade, raça, religião, amor, solidariedade, amizade e proteção*, além de outras que quisessem acrescentar.

Para finalizar a aula, foi distribuído, aos alunos, o documento, em forma de panfleto, da United Nations Children's Fund (UNICEF), onde constavam todos os Direitos da Criança para que o pudessem ler e dialogar em conjunto com os pais, em casa (panfleto no anexo R).

## Capítulo IV - A Investigação

### 1. Temática em Análise

O título deste projeto é “A transmissão dos Direitos da Criança no 1ºCiclo - O papel dos textos de Literatura para a Infância”. Com este, pretendemos analisar a importância dos textos de Literatura para a Infância para a transmissão de saberes neste campo.

### 2. Problema e objetivos do Estudo

Aprovada por unanimidade pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) a 20 de novembro de 1989, a Convenção sobre os Direitos da Criança tornou-se juridicamente vinculativa em setembro de 1990 (UNICEF).

Apesar de existirem há mais de 20 anos, os Direitos da Criança continuam a ser pouco conhecidos, sobretudo pelas próprias crianças.

Conhecendo os seus direitos, as crianças estariam mais alertas contra eventuais abusos que possam sofrer e eventualmente mais dispostas a denunciá-los. Motivada por este problema procuraremos dar resposta às seguintes questões:

- As crianças do 1º ciclo têm consciência do que são os “Direitos da criança”?
- Os textos de literatura para a infância podem contribuir para essa consciência?
- O professor da turma promove explícita ou implicitamente o conhecimento dos Direitos da Criança?

O objetivo do nosso estudo é aprofundar a reflexão e divulgação dos Direitos da Criança, fundamentando-se, primeiramente, sob um ponto de vista histórico para, de seguida, se perspetivar em termos de atividades pedagógicas.

Definimos como fundamentais os seguintes objetivos:

- Identificar o conhecimento prévio do aluno sobre a temática;
- Sensibilizar os alunos para os Direitos da Criança;
- Identificar práticas na sala de aula de promoção dos Direitos da Criança;
- Identificar conceções do professor responsável sobre os Direitos da Criança.

### 3. Enquadramento Teórico

#### 3.1. Algumas notas sobre a constituição de um *corpus* de literatura para a infância em Portugal

Em Portugal, como em muitos outros países europeus, a literatura para a infância tem estado estreitamente ligada à escolaridade e aos seus objetivos. As primeiras obras explicitamente dirigidas às crianças decorreram de intenções expressamente pedagógicas. Em vez de o livro ser encarado como instrumento de recreio e diversão, era visto como meio de instrução/educação.

Fora da escola, até ao século XIX, a criança não tinha nada para ler, estava reduzida ao conto tradicional, transmitido pela oralidade (Rocha, 1984). Como refere Brito (2004, p. 81), destaca-se, ainda nessa época, para além dos contos populares, o recurso aos “[...] romances de cavalaria, às obras pedagógicas (nomeadamente cartilhas de aprender a ler), os catecismos, os relatos de viagens, os exemplários (relatos com funções educativas e moralizantes), as fábulas, a literatura de cordel e há também notícia de teatro infantil.”

A literatura para a infância atingiu um maior crescimento no século XVIII, fora de Portugal, nomeadamente com os famosos *Contes de Ma Mère L'Oye*, de Charles Perrault, e as *Fábulas*, de La Fontaine, que perduraram até hoje, entre outras obras.

Já em Portugal, somente a partir do século XIX é que os escritores que se debruçaram sobre o assunto, como os da nomeada Geração de 70, situam o surgimento da literatura para a infância.

A preocupação em criar uma literatura para a infância em Portugal nasceu em resultado dos estudos folclóricos, na altura em que as teorias positivistas procuravam sistematizar a ideia romântica do povo criador e do poema como obra de arte coletiva. Os contos tradicionais que, desde sempre, tinham servido para adormecer ou entreter as crianças, passaram a ser os pioneiros da literatura para a infância em Portugal e vistos como o alimento espiritual mais natural que se podia proporcionar à criança (Lemos, 1972).

As coletâneas de contos tradicionais dedicados às crianças multiplicaram-se ao longo do século XIX. A literatura portuguesa para a infância só teve verdadeira expressão a partir dos meados do século XIX, com o aproveitamento da literatura de adultos para as crianças, com as fábulas, contos tradicionais ou até mesmo por intermédio de exemplos da história.

A escolarização tornada obrigatória a partir do século XIX institucionalizou o ensino e proporcionou o direito à educação das crianças.

A literatura portuguesa para a infância conheceu uma rápida evolução nas décadas seguintes à revolução republicana (1910), revelando contributos decisivos



para que se possa considerar esse o período impulsionador da literatura portuguesa de potencial receção infantil (Gomes, Ramos e Silva, 2007).

Assiste-se, também, ao surgimento de numerosas coletâneas de livros para crianças, nas quais se destacam as fábulas e obras de carácter tradicionalista.

Com a revolução republicana nasceu um novo espírito relativamente à literatura para a infância: “Urgia despertar nos espíritos, o sentido cívico que substituísse as velhas ideias de fidelidade e obediência, e desse a cada cidadão a consciência da responsabilidade que tinha no progresso do país.” (Lemos, p. 19).

Ana de Castro Osório (1872-1935), considerada como a principal impulsionadora da literatura portuguesa para a infância, cujos trabalhos vieram a lume no século XX e que a partir de 1897 publicou uma série de fascículos contidos na sua revista “Para as Crianças”, em que predominam contos tradicionais “tirados da boca do povo”, direcionados para a educação cívica e patriótica imposta pelos novos ideais (Lemos, 1972).

Com o passar do tempo e em resultado de múltiplas transformações, aumenta significativamente a produção de livros dirigidos à infância. Nas primeiras décadas do século XX, com a particular finalidade de combater o analfabetismo em Portugal, surgem obras de carácter pedagógico e formativo.

Durante o período da Primeira República e a primeira fase da ditadura salazarista, ainda não era considerada literatura puramente dedicada às crianças. Os autores procuravam, de uma forma simples, ensinar e transmitir narrativas ligadas à história e à vida de Portugal.

Nos anos após a Primeira Guerra Mundial, a literatura para a infância conquistou um prestígio indubitável. Na perspectiva de Gomes (1997), os anos 60 foram expansivos, trazendo à literatura para a infância duas tendências: por um lado, o conservadorismo, implicando uma aceitação dos princípios tradicionalistas instaurados pelas ideologias do Estado Novo; por outro, o humor e a crítica, assistindo-se então a uma literatura que põe em causa a realidade social vigente, ao mesmo tempo que propõe modelos de conduta inovadores.

É em 1970, que se estreia Luísa Ducla Soares, escritora contemporânea de textos literários para a infância, com o seu primeiro volume de poesia, intitulado *Contrato*. Para as nossas atividades práticas selecionámos, precisamente, um dos seus textos “Meninos de todas as Cores”, de 1976, e que demonstra o seu interesse pela problemática dos Direitos da Criança. Trabalhou, desde 1979 e durante vários anos, na Biblioteca Nacional, onde iniciou a sua atividade realizando uma bibliografia de literatura para crianças e jovens em Portugal<sup>4</sup>. É sócia fundadora do Instituto de Apoio à Criança, tendo, inclusive, participado em 2010 num projeto juntamente com outros autores, que resultou na publicação do livro “Histórias com

---

<sup>4</sup> <http://www.sitiodolivro.pt/pt/autor/luisa-ducla-soares/4900/>

Direitos” que visa promover e defender os Direitos da Criança. Tem, também, um outro livro da sua autoria relacionando com a mesma temática intitulado *Os Direitos das Crianças*, publicado em 2009.

Nas últimas décadas do século XX, precisamente no período decorrente entre os finais dos anos 70 e os princípios de 90, a literatura infanto-juvenil conhece maior evolução em Portugal. Na origem desse acontecimento, estão fenómenos como: a renovação de numerosas bibliotecas escolares; a criação da disciplina de Literatura para a Infância, nas escolas do Magistério Primário e, mais tarde, nas Escolas Superiores de Educação, nos cursos de formação inicial de educadores de infância e de professores do ensino básico; a divulgação crescente de exposições, seminários, colóquios e ações de formação no âmbito dessa área da literatura; a publicação de alguns volumes, a manifestação das primeiras revistas sobre crítica literária e o surgimento de um conjunto de trabalhos de investigação, realizados no âmbito de mestrados e que continuam a ser referência nos estudos da Literatura para a Infância em Portugal (Gomes, 1997).

Outro autor relevante no panorama literário português e do qual escolhemos um texto para este trabalho é António Torrado. É considerado um dos autores mais importantes na literatura infantil portuguesa, possuindo uma obra bastante extensa e diversificada. Reconhece a importância fundamental na literatura infantil enquanto veículo de mensagens, elegendo como valores promover a liberdade de expressão e o respeito pela diferença. No texto escolhido para trabalhar a temática em estudo e da sua autoria está bem patente a luta pelo respeito pela diferença.

Selecionámos ainda textos de mais dois autores: um deles, bem conhecido no círculo da literatura para crianças é José Fanha. O gosto pelas crianças e a sua facilidade comunicativa leva-o, atualmente, a inúmeras bibliotecas de escolas onde partilha, com as crianças, o gosto pela vida, pela poesia e pela palavra.

Já no século XXI surge-nos uma outra autora na área da literatura infantil e juvenil – Inês Pupo. Em 2012 recebeu o Prémio Autores da SPA (Sociedade Portuguesa de Autores) com o livro *A Casa Sincronizada*, em 2011, na categoria de melhor livro infantil-juvenil.

Luísa Ducla Soares, António Torrado, José Fanha e Inês Pupo, entre outros, juntaram-se no projeto do CEDI – Centro de Estudos, Documentação e Informação sobre a Criança, do Instituto de Apoio à Criança, tal como já foi referido anteriormente, demonstrando assim o interesse pela promoção dos Direitos da Criança. Também a breve perspetiva histórica apresentada sobre a constituição e evolução da criação literária para crianças demonstra o gradual aumento de interesse pelo estatuto social da criança.

### 3.2. A Importância da Leitura e da Educação Literária na Educação Básica

Considera Inês Sim-Sim que “Até aos anos sessenta do século passado, a leitura era vista como uma atividade perceptiva que requeria a capacidade para analisar um texto em palavras e letras e emparelhar essas unidades como equivalentes na linguagem oral. A análise perceptiva e a memorização eram os grandes eixos do ensino da leitura e o sucesso na aprendizagem estava dependente do grau de prontidão da criança no momento da iniciação formal” (2009, p. 19).

Contudo, alguns estudos realizados, nesta época, revelaram a ineficácia dos modelos baseados nos pré-requisitos e na maturidade, apelando à importância de se caracterizar primeiro o ato de ler e só, depois, se manifestarem as aptidões essenciais para tal aprendizagem. Mas, como não existia uma teoria da leitura que delineasse as competências necessárias para essa mesma aprendizagem, tornou-se difícil estabelecer relações entre “quaisquer capacidades e a aprendizagem da leitura” (Martins & Niza, p. 115).

Na década de setenta, surgiram inúmeras investigações na área da Psicologia da Leitura, nomeadamente no que se refere à “análise das operações e estratégias cognitivas presentes na atividade do ler” (Martins & Niza, p.117)

A leitura assume, no nosso tempo, uma relevância inquestionável. Tal como refere Alçada (2005, p.2), “a leitura é um bem essencial” e “a comunicação diária, com a diversidade de contextos que envolve, exige que saibamos ler, aprendamos a ler, ganhemos hábitos e competência de leitura” (Silva, pp.24-25).

Ler permite-nos crescer em sabedoria, podendo viajar, sonhar, fantasiar, partilhando pensamentos e interesses. Esta prática traz enriquecimento cultural e intelectual e dota o homem de um maior poder de interpretação e compreensão do mundo.

Neste sentido, Ramos (2010, p.15) refere que “é importante desenvolver no homem uma cultura leitora, promovendo e despertando o interesse pela leitura. Através da prática da leitura, formam-se cidadãos capazes de interpretar e compreender o mundo que os rodeia, que estabelecem uma relação de entendimento com a sociedade, construindo o seu conhecimento e exercendo a sua cidadania.” Contudo, é importante referenciar que ler é um processo multifacetado e complexo que exige esforço, disciplina e sistematização.

Para o Ministério da Educação e Ciência (2013), a leitura é “... determinante no desenvolvimento cognitivo, na formação do juízo crítico, no acesso à informação, na expressão, no enriquecimento cultural e em tantos outros domínios, é encarada como uma competência básica que todos os indivíduos devem adquirir para poderem aprender, trabalhar e realizar-se no mundo contemporâneo.”

Salgado (1997, citado por Ramos, 2010, p.15) afirma que “ler é extrair sentido de um texto.” Mais recentemente, Sim-Sim (2007, p.7) refere que “ler é

compreender, obter informação, aceder ao significado do texto”. A mesma autora (2007, p.9) afirma que tal como na “compreensão do oral, o importante na leitura é a apreensão do significado da mensagem, resultado do nível de compreensão do leitor com o texto”. Com esta afirmação reforçamos a ideia de que, perante o mesmo texto, dois leitores podem obter níveis de compreensão diferentes.

Sim-Sim (2007, p.11) aponta algumas estratégias que surgem sempre antes, durante e depois da leitura, pois, afirma que

“... a compreensão da leitura é um processo complexo que envolve o que o leitor conhece sobre a sua própria língua, sobre a vida, sobre a natureza dos textos a ler e sobre processos e estratégias específicas, logo o ensino da compreensão da leitura tem que incluir estratégias de abordagem de texto. Estas estratégias funcionam como ferramentas para que os alunos melhor compreendam o que estão a ler, seja qual for o tipo de texto.”

Sim-Sim (2007, p.17) sugere as seguintes estratégias:

**“Antes de ler (professor):**

- Explicitar o objetivo da leitura do texto;
- Ativar o conhecimento anterior sobre o tema;
- Antecipar conteúdos com base no título e imagens, no índice do livro, etc;

**Antes de ler (aluno):**

- Filtrar o texto para usar chaves contextuais;

**Durante a leitura (professor):**

- Fazer uma leitura seletiva;
- Adivinhar o significado de palavras desconhecidas;
- Sintetizar a medida que se avança na leitura do texto;

**Durante a leitura (aluno):**

- Sublinhar e tomar notas durante a leitura;

**Depois da leitura (professor):**

- Formular questões sobre o que foi dito, e tentar responder;
- Confrontar as previsões feitas, com o conteúdo do texto;
- Reler.”

Silva (2001, pp.26-27) apresenta “funções práticas” da leitura:

“transmitir instruções ao leitor; comunicar, proibir, advertir, esclarecer; interagir com os outros; comunicar e interagir, simultaneamente; permitir fruição e ocupação de tempos livres; informar, transmitir cultura; informar, transmitir ciência; promover educabilidade cognitiva; tomar contacto com normas e diretivas; procurar e descobrir informação; responder a necessidades pessoais; facultar formação; desenvolver a competência linguística; captar a expressividade dos textos; estimular a imaginação e as emoções; preparar para a vida; promover o desenvolvimento; preparar o “aprender a aprender””.

A leitura é um elemento essencial para o desenvolvimento das crianças e desde tenra idade que as crianças contactam com material escrito e é importante que antes de entrar para a escola a criança ganhe habilidades de leitura.

No entanto, as crianças trazem de casa, frequentemente, poucos hábitos de leitura e cabe à escola e aos professores contribuírem para que as mesmas ganhem esses hábitos, explorando e conhecendo os mais diversos textos, já que “um domínio pleno da competência leitora só se atinge após um longo processo de várias etapas, que envolve horas e horas de treino, dia após dia” (Alçada, 2005, p.6).

A escola deve proporcionar “experiências de leitura às crianças e jovens que despertem ou reforcem o prazer de ler, induzam a aquisição de hábitos leitores e através deles o desenvolvimento da literacia” (Alçada, 2005, p.5) mas, é necessário que a criança compreenda o que está a ler, sendo importante que entenda o significado do que lê, quer se trate de palavras, frases ou de um texto.

Recentemente, o Programa de Português do Ensino Básico (2009) foi atualizado e neste é possível constatar, nos resultados esperados, referentes ao ensino da leitura, para o primeiro e segundo anos, que se pretende que o aluno deve ler, com clareza, textos variados com extensão e vocabulário adequados; compreender o essencial dos textos lidos e ler textos variados com fins recreativos.

Por sua vez, os resultados esperados, relativos ao ensino da leitura, para o terceiro e quartos anos, referem que o aluno deve:

- Ler diferentes tipos de textos e em suportes variados para obter informação e organizar conhecimento;
- Ler para formular apreciações de textos variados;
- Distinguir entre facto e opinião, informação implícita e explícita, essencial e acessória;
- Ler em voz alta com fluência, textos com extensão e vocabulário adequados.

Com base nas metas curriculares de Português no que se refere ao domínio da Leitura e Escrita, para o 4º ano de escolaridade, são delineados objetivos e respetivos descritores de desempenho, dentro dos quais destacamos aqueles a que nos propusemos atingir, no que diz respeito à temática em estudo:

#### **Apropriar-se de novos vocábulos**

- Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo;

#### **Organizar os conhecimentos do texto**

- Identificar o tema ou assunto do texto e distinguir os subtemas, relacionando-os, de modo a mostrar que compreendeu a organização interna das informações;

#### **Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo**

- Propor e discutir diferentes interpretações tendo em conta as informações apresentadas;

#### **Planificar a escrita de textos**

- Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as;

#### **Redigir corretamente**

- Escrever com correção ortográfica e de pontuação utilizando uma caligrafia legível;

- Usar vocabulário adequado e específico dos temas tratados no texto;

- Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos;

No que se refere ao domínio Educação Literária, as Metas Curriculares de Português para o 4º ano de escolaridade, também são definidos objetivos e respetivos descritores de desempenho e destacamos, também, aqueles a que nos propusemos atingir, no que diz respeito à temática em estudo:

#### **Ler e ouvir ler textos literários.**

- Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular;

- Fazer leitura expressiva, individualmente, em coro ou em pequenos grupos de pequenos textos, após a preparação da mesma;

#### **Compreender o essencial dos textos escutados e lidos.**

- Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos;

#### **Ler para apreciar textos literários.**

- Ler e ouvir obras de literatura para a infância e textos da tradição popular e manifestar os sentimentos e ideias suscitadas;

Uma vez que a leitura é um ato cognitivo que engloba a compreensão e o raciocínio, ao longo do seu processo de desenvolvimento, a criança adquire a linguagem, enquanto desenvolve o seu conhecimento sobre a mesma. Torna-se, assim, fulcral que a criança perceba não só a natureza do ato de ler, como também as suas funções e objetivos.

Para uma boa aprendizagem da leitura, Fernando Lopes defende que se devem desenvolver “atividades que levem ao desenvolvimento da consciência metalinguística e à compreensão das relações entre a linguagem oral e escrita” (citado em Azevedo & Sardinha, 2009, p. 84).

Azevedo & Sardinha (2009), baseando-se em Yopp & Yopp (2006), propõem atividades de pré-leitura ou antes da leitura, durante a leitura e após a leitura ou depois da leitura, tendo em consideração que estas devem assentar na exploração de obras de literatura infantil.

Assim sendo, estes autores, bem como as irmãs Yopp & Yopp (2010), afirmam que as atividades de pré-leitura têm como principais objetivos:

- Proporcionar e promover uma verdadeira igualdade de oportunidades a todos os alunos;
- Ativar e desenvolver o conhecimento prévio sobre temas ou conceitos relevantes;
- Desenvolver a linguagem;
- Para definir objetivos para a leitura;
- Despertar nos alunos a curiosidade e motivá-los para a leitura.

Por sua vez, os autores referidos anteriormente, no que se refere às atividades durante a leitura, defendem que estas permitem:

- Preparar o aluno para utilizar estratégias de compreensão;
- Familiarizar o aluno com a estrutura do texto;
- Focar a atenção do aluno na linguagem, favorecendo o enriquecimento da linguagem e do vocabulário;
- Facilitar a compreensão de diversos aspetos presentes no texto;
- Colaborar na construção de sentidos e interpretações.

Por fim, ambos os autores, referem que as atividades após a leitura possibilitam o desenvolvimento dos seguintes objetivos:

- Encorajar respostas pessoais;
- Promover a reflexão sobre o texto, sendo os alunos incentivados a identificarem o que é mais significativo para eles;
- Facilitar a organização, análise e síntese de ideias;

- Proporcionar oportunidades de partilha e construção de significados com os restantes companheiros.

Na aplicação dos guiões de leitura adotámos este tipo de estratégias para que os resultados obtidos fossem o mais fiáveis possível e para uma melhor compreensão dos textos para que, depois, os alunos pudessem responder sem qualquer dificuldade às questões lançadas.

### 3.3. O Plano Nacional de Leitura

A falta de hábitos de leitura da população portuguesa desencadeou, em julho de 2006, a criação do PNL. Estudos recentes do *Programme for International Student Assessment* (PISA) do ano 2012 mostravam que Portugal obteve um resultado médio de 488 pontos no domínio da Leitura no ciclo PISA 2012 – um ponto a menos do que o verificado no ciclo de 2009. De uma forma geral, os desempenhos médios de Portugal têm aumentado progressivamente desde a primeira participação portuguesa em 2000, tendo registado uma grande melhoria no ano de 2009, onde obteve 489 pontos, aumento de 17 pontos relativamente ao ano de 2006.

Esta iniciativa do governo, da responsabilidade do Ministério da Educação e Ciência em articulação com o Ministério da Cultura e do Gabinete do Ministro dos Assuntos Parlamentares, tem como objetivo central “elevar os níveis de literacia dos portugueses e colocar o país a par dos nossos parceiros europeus.” (Ministério da Educação e Ciência, 2013).

O PNL é considerado um projeto prioritário, pois, sendo a leitura “considerada um alicerce da sociedade de conhecimento, indispensável ao desenvolvimento sustentado” (Ministério da Educação, p. 2), era necessário tomar medidas drásticas devido aos nossos baixos níveis de literacia em relação à média europeia. Era fundamental que este projeto viesse dar um impulso para a promoção da leitura, logo o PNL privilegiava o cruzamento de dois aspetos fundamentais a continuidade e a inovação. Considerou-se que um dos fatores de sucesso era por um lado “assentar em estruturas já existentes, e, por outro, partir das práticas de promoção da leitura já em curso no terreno” (Costa, p. 20)

Este programa tem a duração de 10 anos, dividido em duas fases de 5 anos cada, estabelecendo como principais objetivos:

- “Promover a leitura, assumindo-a como fator de desenvolvimento individual e de progresso nacional;
- Criar um ambiente social favorável à leitura;
- Inventariar e valorizar práticas pedagógicas e outras atividades que estimulem o prazer de ler entre crianças, jovens e adultos;



- Criar instrumentos que permitam definir metas cada vez mais precisas para o desenvolvimento da leitura;
- Enriquecer as competências dos atores sociais, desenvolvendo a ação de professores e de mediadores de leitura, formais e informais;
- Consolidar e ampliar o papel da Rede de Bibliotecas Públicas e da Rede de Bibliotecas Escolares no desenvolvimento de hábitos de leitura;
- Atingir resultados gradualmente mais favoráveis em estudos nacionais e internacionais de avaliação de literacia.” (Ministério da Educação e Ciência, 2013)

Após o 1º ano do lançamento do PNL, os resultados foram bastante satisfatórios.

Uma das iniciativas que teve grande sucesso foi o projeto *a Ler+* que resultou de uma parceria com o *National Reading Trust*. Este projeto, realizado com o apoio da Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular e da *Fundação Calouste Gulbenkian* pretende “que as escolas e bibliotecas escolares, em estreita parceria com as bibliotecas públicas e toda a comunidade, promovam e dinamizem uma cultura integrada de leitura.” (Ministério da Educação e Ciência, 2013)

Existem programas específicos para os vários anos escolares:

- Pré-escolar, *Está na Hora dos Livros*;
- 1.º Ciclo, *Está na Hora da Leitura*;
- 2.º Ciclo, *Quanto Mais Livros Melhor*;
- 3.º Ciclo e no Ensino Secundário, *Navegar na Leitura*.

Interessa-nos, claro, em particular, o programa do 1º ciclo *Está na Hora da Leitura*, “que prevê 1 hora diária de leitura e de atividades centradas em livros na sala de aula. Algumas indicações são dadas diretamente aos professores como: ter em atenção a hora do dia que considera mais adequada para a implementação deste programa; selecionar as obras, dentro das listas fornecidas, para o ano letivo em concreto, tendo em conta a progressão efetiva dos alunos e o fomento do interesse pelos livros e pela leitura; escolher diversas obras, para que haja o contacto dos alunos com diversos autores, ilustradores, temas, estilos; voltar a ler o mesmo livro, se as crianças o desejarem; e não prolongar excessivamente no tempo o trabalho com o mesmo livro” (Balça e Pires, p. 96).

### **3.4. Breve perspetiva histórica sobre os Direitos da Criança**

Retomando alguns dos dados já apresentados na Introdução, recuamos agora mais na História para melhor compreendermos o aparecimento e evolução do conceito “Direitos da Criança”.

Na Antiguidade Greco-Romana, a criança não tem qualquer proteção jurídica, vive num mundo onde a crueldade e o desprezo da criança eram a regra.

A Idade Média cristã inicia uma nova fase onde a criança é sujeito de direitos eclesiásticos e objeto de alguma proteção jurídica. Surgem tomadas de posição em relação às situações mais graves de violação dos seus direitos e vão surgindo medidas de proteção das crianças por iniciativas de ordens religiosas, misericórdias e associações cristãs (Formosinho, 2004).

Segundo Fernandes (2003), citado por Formosinho (2004), a criança passa a ser vista como um ser que deve ser tratado com todo o afeto e carinho quando surgem humanistas e educadores como Erasmo, Luís Vives, Montaigne, Comenius, que conduzem à introdução das primeiras bases de uma pedagogia progressista.

O século XVIII inicia um movimento de descoberta da infância como uma fase etária de características próprias.

Existem alterações quanto à forma como passam a ser encaradas perante o mundo dos adultos. Descobre-se a infância como uma etapa autónoma da vida humana diferente da adultez. A atenção prestada à criança manifesta-se também numa maior preocupação pela sua saúde. Uma outra mudança ocorre na pedagogia, com Rousseau. Na sua obra *Émile* (1762), a criança é o centro a partir do qual se organiza a ação educativa do perceptor. Segundo Rousseau a educação deve centrar-se na criança e nos seus interesses e não no adulto e no mundo dos adultos (Formosinho, 2004).

No plano político, um outro acontecimento de importância é a votação e aprovação pela Assembleia Constituinte Francesa da Declaração dos Direitos do Homem de 1789. Mais tarde, várias disposições legais do século XIX visam diretamente a educação, proteção e desenvolvimento das crianças.

As crianças foram adquirindo ao longo do século passado (século XX) um estatuto, gradual, de sujeitos com direitos, pelo menos no campo dos princípios e dos discursos, sendo indiscutível que houve alterações sociais, políticas, económicas e culturais que marcaram o século passado e o início deste e influenciaram novos modos de lidar com a infância e de a proteger.

A Convenção Internacional dos Direitos da Criança, aprovada por aclamação na Assembleia Geral das Nações Unidas, a 20 de Novembro de 1989, correspondeu a um dos sinais de transformação mais emblemáticos de toda a história das representações da infância (UNICEF).

A Convenção de 1989, quase no limiar do século XXI, contempla, acima de tudo, a libertação das crianças. Até lá, e após uma longa trajetória, os dois textos declaratórios que a precederam (em 1924 e 1959) iniciavam que a afirmação dos direitos da criança correspondia mais a uma declaração de princípios de ordem protecionista e ética. Só mediante os desígnios convencionais de 1989 é que adquirem um verdadeiro estatuto jurídico e libertador.

Da Declaração de Genebra (1924) à Declaração da ONU (1959), a preocupação dos redatores centrou-se, basicamente, numa ideia de defesa e proteção da criança.

Contudo, a Convenção dos Direitos da Criança de 1989 é quem terá consagrado a autonomia da criança ao ver contemplados, para além de direitos-proteção, os direitos - liberdades.

A Convenção sobre os Direitos da Criança estabelece os direitos que devem ser realizados para as crianças a desenvolver todo o seu potencial, quer livre da fome e quer, negligência e abuso. Ela reflete uma nova visão da criança. As crianças não são nem de propriedade de seus pais nem são objetos indefesas de caridade. Eles são seres humanos e são objeto de seus próprios direitos. A Convenção oferece uma visão da criança como indivíduo e como membro de uma família e da comunidade, com direitos e responsabilidades apropriadas à sua idade e estágio de desenvolvimento. Ao reconhecer os direitos das crianças, desta forma, a Convenção estabelece firmemente o foco de toda a criança (UNICEF).

A Convenção assenta em quatro pilares fundamentais que estão relacionados com todos os outros direitos das crianças (UNICEF):

- A não discriminação, que significa que todas as crianças têm o direito de desenvolver todo o seu potencial – todas as crianças, em todas as circunstâncias, em qualquer momento, em qualquer parte do mundo;

- O interesse superior da criança deve ser uma consideração prioritária em todas as ações e decisões que lhe digam respeito;

- A sobrevivência e desenvolvimento sublinha a importância vital da garantia de acesso a serviços básicos e à igualdade de oportunidades para que as crianças possam desenvolver-se plenamente;

- A opinião da criança que significa que a voz das crianças deve ser ouvida e tida em conta em todos os assuntos que se relacionem com os seus direitos.

A Convenção contém 54 artigos, que podem ser divididos em quatro categorias de direitos (UNICEF):

- Os direitos à sobrevivência (ex. o direito a cuidados adequados);
- Os direitos relativos ao desenvolvimento (ex. direito à educação);
- Os direitos relativos à proteção (ex. o direito de ser protegida contra a exploração);
- Os direitos de participação (ex. o direito de exprimir a sua própria opinião).

### **3.5. Da evolução do conceito “literatura infantil” à criação dos Direitos da Criança**

Como já foi referido, anteriormente, foi nas últimas décadas do século XX, finais dos anos 70 e inícios dos anos 90, que a literatura infantil-juvenil conhece maior evolução em Portugal.

É também através da leitura que se tem acesso à cidadania, à orientação para um entendimento mais profundo da vida em sociedade, à construção de uma personalidade mais crítica, mais livre e, portanto, mais consciente dos seus deveres e direitos.

Por meio da literatura a criança passa a despertar para uma nova relação com diferentes emoções e visões do mundo, ajustando, desta forma, condições para o desenvolvimento intelectual e a construção de princípios individuais para medir e codificar os próprios sentimentos e ações. Bettelheim, citado por França; Silva; Silva (sd), afirma que a criança desenvolve por meio da literatura, o potencial crítico e reflexivo. A qualidade literária fomenta na criança a capacidade de refletir, de questionar, escutar e dar opiniões, flexibilizar o seu pensamento.

A literatura infantil deve estar inserida na realidade do ensino – aprendizagem, despertando na criança o espírito criativo através do hábito de leitura. Além da importância da dimensão didática e da construção de valores morais, a literatura desperta prazer, sentimentos e promove o pensamento crítico. O convívio com o texto literário no processo de formação contribui para que o aluno desenvolva o conhecimento de si mesmo, do espaço que o circunda e da vida sociocultural.

Ao longo do século XX, as crianças começam a ser vistas como cidadãos com direitos e a prova disso é o surgimento da Convenção Internacional dos Direitos da Criança.

A Convenção Internacional dos Direitos da Criança, aprovada por aclamação na Assembleia Geral das Nações Unidas, a 20 de novembro de 1989, correspondeu a um dos sinais de transformação mais emblemáticos de toda a história das representações da infância.

É com a Convenção Internacional dos Direitos da Criança que, finalmente, se reconhece uma ampla gama de direitos da infância e se estabelecem normas, deveres e obrigações para todos os Estados que a subscreveram. O texto de 1989 exprimiu, acima de tudo, o reconhecimento de que entre outros, para além de direitos de proteção, a criança tem, também, direitos de liberdade, decorrentes da sua efetiva apreensão como pessoa, em condição peculiar de desenvolvimento pessoal e social.

Este mesmo texto apresenta-se como um instrumento inovador, reconhecido no âmbito dos cinco continentes, terá assim implícita uma noção dinâmica de infância, «onde se atende às consecutivas mudanças na maturidade, personalidade

e capacidades, salvaguardando (...) o tipo e grau de intervenção relativamente à prestação de cuidados, protecção e liberdade da criança» (Soares, in Pinto e Sarmiento, 1997, p. 83).

Outro aspeto que pressupõe a aclamação de 1989 diz respeito à sua universalidade. Efetivamente, a Convenção reveste-se do mesmo significado para toda a humanidade, pois, ao enunciar normas comuns a todo o planeta, representa uma ideia de que “existen valores que gozan de un reconocimiento universal; todo el mundo es consciente de que la dignidad humana, la libertad, la justicia, la igualdad, la belleza o la verdad son patrimonio común de toda la humanidad” (Burgoa, sd, 60). Será mediante esta diretriz que a criança deverá ser reconhecida: seja qual for a sua nacionalidade, a sua cor, a sua raça, a sua herança cultural, nada a poderá impedir de ser tratada como um ser humano, cujos direitos lhe estão inerentes, graças ao valor que sustenta a sua dignidade como pessoa, reclamando, por isso, todo o tipo de prerrogativas a que todo o ser humano tem direito.

## **4. Fundamentação e Descrição do Processo de Investigação**

### **4.1. Apresentação da Metodologia**

Tendo em consideração os objetivos do projeto, bem como a sua finalidade, descreveremos, seguidamente, as opções e procedimentos metodológicos utilizados no trabalho de campo. Este tem como intuito a recolha de dados, através de instrumentos que permitam dar resposta às questões formuladas.

A metodologia que vai ser usada nesta investigação será a de um estudo de caso e para a realização desta, utilizaremos as técnicas que mais se adequam ao mesmo, nomeadamente a observação participante, registos audiovisuais, inquéritos por questionário à professora cooperante e os guiões realizados pelos alunos. No final da Prática Supervisionada, analisaremos as respostas obtidas no inquérito por questionário e nos guiões dos alunos.

Em suma, procuraremos adequar a temática em consideração à questão a que se pretende dar resposta. Deste modo, tentaremos analisar a importância dos textos de Literatura para a Infância como meio de transmissão de saberes e sensibilização para os Direitos da Criança.

### **4.2. Caracterização do Tipo de Pesquisa**

A investigação em causa apresenta os moldes e a estrutura de um Estudo de Caso qualitativo.

O estudo de caso trata-se de uma abordagem metodológica de investigação quando procuramos compreender, explorar ou descrever acontecimentos e contextos complexos, nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos fatores de um fenómeno, de uma questão, de uma situação real, ou seja, é um processo específico para o desenvolvimento de uma investigação qualitativa.

Segundo Yin (1988), citado por Carmo & Ferreira (1998), o estudo de caso é como uma abordagem empírica que investiga um fenómeno atual no seu contexto real, quando os limites entre determinados fenómenos e o seu contexto não são evidentes e no qual são utilizadas muitas fontes de dados.

Yin (2001) afirma que, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo "como?" e "porquê?", quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenómenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real e quando o objectivo é descrever ou analisar o fenómeno, a que se acede diretamente, de uma forma profunda e global, e quando o investigador pretende apreender a dinâmica do fenómeno, do programa ou do processo.

Yin, citado por Carmo e Ferreira (2008), coloca em evidência a necessidade de definir as questões de investigação: as proposições que focalizam a atenção do investigador sobre algo que deverá ser observado durante o estudo; a(s) unidade(s) de análise que poderão ser um ou mais programas, acontecimentos, indivíduos, processos, instituições ou grupos sociais; a lógica que liga os dados às proposições e os critérios para a interpretação dos resultados.

O autor indica cinco características de um bom estudo de caso: ser relevante, completo, considerar perspetivas alternativas de explicação, evidenciar uma recolha de dados adequada e suficiente e ser apresentado de uma forma que motive o leitor.

Ao citar Merriam (1998), Carmo & Ferreira (1998) afirmam que este tipo de estudo qualitativo tem um carácter particular, pois é centrado num determinado acontecimento ou fenómeno; é descritivo, uma vez que no final se pode obter uma descrição do que foi estudado; é heurístico, dado que permite compreender o acontecimento estudado; é holístico, porque tem em consideração a globalidade e dá mais importância aos processos do que aos produtos, ou seja, preocupa-se mais com os meios (decorrer do estudo) do que com os fins (resultados).

Para Yin (1994), o objetivo do estudo de caso é explorar, descrever ou explicar e segundo Guba & Lincoln (1994) o objetivo é relatar os factos como sucederam, descrever situações ou factos, proporcionar conhecimento acerca do fenómeno estudado e comprovar ou contrastar efeitos e relações presentes no caso. Por seu

lado, Ponte (1994) afirma que o objetivo é descrever e analisar. A estes dois, Merriam (1998) acrescenta um terceiro objetivo, avaliar<sup>5</sup>.

O estudo de caso permite compreender a realidade do sistema educativo, procurando encontrar respostas aos seus problemas e promovendo o aumento e a melhoria da qualidade dos professores, enquanto profissionais da educação.

Um dos pontos fortes do estudo de caso, segundo Ludke e André (1986), é a preocupação com o contexto onde se enquadra o objeto de estudo, para que se possam compreender melhor as perceções e os comportamentos dos participantes e as dinâmicas de um determinado programa ou processo.

No estudo de caso existe um trabalho de campo, onde o investigador recolhe os dados num contexto específico, no caso da nossa investigação- numa escola do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Em suma e segundo Martins (1996, p. 15), o estudo de caso define-se “como um termo estilo «guarda-chuva» ao integrar um conjunto de métodos de investigação que têm por objetivo enfocar a indagação a um caso ou situação com intensidade num período de tempo curto, detetando os processos interativos que o conformam”.

#### **4.3. Identificação da Instituição onde foi implementado o Projeto**

O projeto “A transmissão dos Direitos da Criança no 1ºCiclo - O papel dos textos de Literatura para a Infância” foi desenvolvido na Escola Básica São Tiago, pertencente ao Agrupamento de Escolas de Afonso de Paiva de Castelo Branco, contexto já caracterizado no capítulo II.

#### **4.4. Caracterização dos Sujeitos Participantes no Estudo**

Para a caracterização dos sujeitos que participam no estudo é importante referir e definir o conceito de população.

Sendo assim, a população ou universo “é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum” (Lakatos & Marconi, p. 214). No caso do nosso estudo, trata-se do conjunto de elementos constituintes de um todo (turma) compreendidos por uma determinada definição, tendo estes que apresentar pelo menos uma característica em comum (por exemplo, faixa etária).

---

<sup>5</sup> Grupo 4 de MIE. Universidade do Minho (2008). Estudo de Caso. Página consultada em 9 de junho de 2013, <<http://grupo4te.com.sapo.pt/mie5.html>>

Representa-se por N “o número total de elementos do universo ou população” (Lakatos & Marconi, p. 214).

Ao longo do estudo pretende-se analisar uma turma do 4º ano de escolaridade, da Escola Básica de São Tiago, pertencente ao Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva. A turma onde irá decorrer a Prática Supervisionada em 1º Ciclo é constituída por um grupo de 22 alunos, sendo 13 rapazes e 9 raparigas.

## 5. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

Para uma investigação realizada segundo esta metodologia, tal como para qualquer ato de investigação, é sempre necessário pensar nas formas de recolher a informação que a própria investigação vai proporcionando: “Tanto os métodos como as técnicas devem adequar-se ao problema a ser estudado, às hipóteses levantadas e que se queiram confirmar, ao tipo de informantes com que se vai entrar em contacto” (Lakatos & Marconi, p. 162).

Segundo Almeida, J. & Pinto, J. (1995), referem que “compete (...) aos métodos organizar criticamente as práticas de investigação, sendo o seu campo de incidência constituído pelas operações propriamente técnicas, das quais portanto se distinguem” (p. 88). Os métodos têm de estar de acordo com as operações de pesquisa e estão diretamente relacionados com as práticas de investigação.

Madeleine Grawitz (1993), citada por Carmo & Ferreira (2008), define o conceito de métodos como “um conjunto concertado de operações que são realizadas para atingir um ou mais objectivos, um corpo de princípios que presidem a toda a investigação organizada, um conjunto de normas que permitem seleccionar e coordenar as técnicas” e o termo “técnicas” como sendo “procedimentos operatórios rigorosos, bem definidos, transmissíveis, susceptíveis de serem novamente aplicados nas mesmas condições, adaptados ao tipo de problema e aos fenómenos em causa”.

Quanto ao termo “dados”, Bogdan & Biklen (1994) apresentam-nos como “materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise (...) incluem aquilo que outros criaram e que o investigador encontra (...) são simultaneamente as provas e as pistas (...) ligam-nos ao mundo empírico e, quando sistemática e rigorosamente recolhidos, ligam a investigação qualitativa a outras formas de ciência (...) incluem os elementos necessários para pensar de forma adequada e profunda acerca dos aspectos da vida que pretendemos explorar.”

Existe uma grande variedade de fontes de dados tais como as transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, documentos oficiais, etc.

No processo de recolha de dados, o estudo de caso recorre a várias técnicas próprias da investigação qualitativa, nomeadamente o diário de bordo, o relatório,



a entrevista e a observação. A utilização destes diferentes instrumentos constitui uma forma de obtenção de dados de diferentes tipos, os quais proporcionam a possibilidade de cruzamento de informação (Brunheira citado por Araújo et ali, 2008).

Os métodos de recolha de dados mais comuns num estudo de caso são a observação e as entrevistas, que incluímos na nossa metodologia.

Segundo Yin (2001, p. 109), a utilização de múltiplas fontes de dados na construção de um estudo de caso, permite-nos considerar um conjunto mais diversificado de tópicos de análise e em simultâneo permite corroborar o mesmo fenómeno.

Como afirma Reichardt & Cook (1986), citados por Carmo & Ferreira (2008), um investigador não é obrigado a optar pelo emprego exclusivo de métodos quantitativos ou qualitativos, podendo, se a investigação o permitir, combinar a utilização de ambos.

Patton (1990), citado por Carmo & Ferreira (2008), afirma que uma forma de tornar um plano de investigação mais “sólido” é através da triangulação metodológica e de dados, ou seja, o facto de combinar métodos permite compreender melhor os fenómenos, tal como a triangulação pode conduzir a resultados mais seguros.

Tendo em conta o tipo de estudo aqui realizado, existiu o recurso à observação participante, pesquisa e notas de campo, registos audiovisuais, produções das próprias crianças e inquéritos por questionário e que o uso de instrumentos de diferentes tipos permitiu obter informação diversificada, possibilitando, posteriormente, cruzar a informação obtida em cada um dos instrumentos, incluímos a metodologia da triangulação de dados no nosso trabalho.

### **5.1. Observação participante**

A observação foi uma constante ao longo da prática supervisionada. A primeira fase da prática supervisionada (os primeiros 15 dias) foi designada de “período de observação” e tinha como objetivo observar a prática pedagógica da professora cooperante e os alunos e criar uma ligação de confiança com eles. Contudo, não foi só nesta fase que a observação, como forma de recolha de dados, esteve presente, mas sim ao longo de toda a prática supervisionada.

A observação participante será uma das estratégias escolhida para recolha de dados, através do diário reflexivo (notas de campo).

Para Lakatos & Marconi (1990, p. 286), “a observação é uma técnica de colecta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade (...) examinar fatos ou fenómenos que se

desejam estudar”. Martins (1996) afirma que a observação é um fenómeno multifacetado, sendo um método/técnica usado no processo de investigação educacional e de tomada de decisões.

A observação participante diferencia-se das restantes técnicas por consistir na inserção do observador no grupo observado. Esta particularidade permite uma análise global e intensiva do objeto de estudo (Almeida & Pinto, 1995, p.105). Por isso, para Mann (1970), citado por Lakatos & Marconi (1990), “a observação participante é uma tentativa de colocar o observador e o observado do mesmo lado, tornando-se o observador um membro do grupo de modo a vivenciar o que eles vivenciam e a trabalhar dentro do sistema de referência deles”.

No nosso caso e no decorrer do estudo aqui desenvolvido, o investigador esteve inserido no grupo de crianças e teve com elas um grande envolvimento, uma vez que, ao mesmo tempo que investigou, desempenhou também a função de professor da turma, o que pressupôs um trabalho direto com as mesmas.

Segundo a perspetiva de Lakatos & Marconi (1990), este tipo de observação acarreta dificuldades no que toca a manter a objetividade, uma vez que o investigador/observador tem influência no grupo e existem fatores que podem influenciar a qualidade da observação, como é o caso da existência de antipatias e simpatias de carácter pessoal entre o investigador e o investigado.

Quando se fala de observação participante, e recorrendo a Martins (1996), pode dizer-se que esta se encontra subdividida em duas fases: a seleção de cenários, o acesso aos locais e a autorização e às organizações, a explicitação do decorrer da investigação, a recolha de dados e as informações. Na fase seguinte, estabelecem-se relações, negociam-se aspetos relacionados com o desenvolvimento da investigação, estabelecem-se relações de confiança, assumem-se compromissos, criam-se relações com informantes-chave e identificam-se dificuldades nas relações que ocorrem em campo.

Muitas das informações recolhidas através da observação, em qualquer uma das fases, foram registadas, tomando a designação de notas de campo.

## **5.2. Pesquisa e notas de campo**

A pesquisa de campo, segundo Lakatos & Marconi (1990, p. 181), “consiste na observação de factos e fenómenos tal como ocorrem espontaneamente, na colecta de dados a eles referentes e no registo de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los”. Esta técnica centra-se essencialmente no estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições e tem como objetivo investigar aspetos relevantes para o estudo.

Para Bogdan & Biklen (1994, p. 150) as notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo”.

Por sua vez, segundo Spradley (1980, citado por Máximo-Esteves, 2008, p. 88), as notas de campo incluem “registos detalhados, descritivos e focalizados do contexto, das pessoas (retratos), suas ações e interações (trocas, conversas), efectuados sistematicamente, respeitando a linguagem dos participantes nesse contexto”. As notas de campo envolvem também reflexões, interpretações, questões, sentimentos, emoções, ideias e impressões e são uma forma que o professor encontra para ver, ouvir, experienciar e refletir sobre o que o rodeia.

Esta técnica de recolha de dados pode ocorrer em dois momentos: durante as observações (de forma escrita ou de meios audiovisuais) ou depois das mesmas, de forma escrita.

Fizemos, em vários momentos, o registo de diversas informações como notas de campo que constituíram um dos alicerces das reflexões semanais.

Durante o estudo e desenvolvimento da prática supervisionada, muitos dos registos ocorreram através do vídeo.

### **5.3. Registo Audiovisuais**

Os meios audiovisuais são “técnicas muito usadas pelos professores nas suas práticas de investigação e que se destinam a registar informação selecionada previamente” (Coutinho, 2008).

O vídeo é também uma ferramenta indispensável quando se pretende realizar estudos de observação em contextos naturais. Associa a imagem em movimento ao som, permitindo, deste modo, ao investigador obter uma repetição da realidade e, assim, detetar factos ou pormenores que, porventura lhe tenham escapado durante a observação ao vivo.

Utilizámos o vídeo para registar os aspetos mais relevantes que decorriam durante as aulas, como por exemplo, a análise e exploração oral de imagens e audição e exploração oral de um poema.

### **5.4. Registos gráficos (guiões dos alunos)**

Embora não sejam tão utilizados, os materiais que os sujeitos escrevem por si próprios também são usados como dados.

Como refere Máximo-Esteves (2008, p. 92),

(...) a análise dos artefactos produzidos pelas crianças é indispensável quando o foco da investigação se centra na aprendizagem dos alunos. Esta é, também, uma prática comum dos bons professores, interessados na avaliação do sentido e do ritmo de aprendizagem dos seus alunos. Um processo de organização cuidada, com datação sistemática, transforma os arquivos dos trabalhos das crianças em bases de dados fecundas para compreender as suas transformações através do tempo.

A mesma autora salienta que ao analisarmos os trabalhos dos alunos devemos compreender de que forma eles processam a informação e lidam com a resolução de problemas, com os tópicos e com as questões complexas.

No caso da nossa investigação, as produções dos alunos em análise centram-se nos seguintes elementos:

- Guião do dia 08-01-2014;
- Guião do dia 22-01-2014;
- Guião do dia 23-01-2014;
- Texto sobre os Direitos da Criança.

As produções dos alunos, como importante meio de recolha de dados, permitem verificar os seus conhecimentos, bem como a sua opinião sobre os Direitos da Criança.

## **5.5. Inquéritos por questionário**

O questionário é uma forma de recolha de informação, sem que haja a intervenção do investigador.

Segundo Quivy & Campenhoudt (1992), um questionário baseia-se numa sequência de questões que são apresentadas de forma escrita. As questões são dirigidas a um conjunto de indivíduos, que lhes darão resposta de acordo com as suas opiniões e com as representações, crenças e informações que possuem sobre eles próprios e sobre o seu meio.

Os inquéritos elaborados foram dirigidos à professora cooperante que acompanhou o estudo. O objetivo de um inquérito é conhecer, com alguma profundidade, o trabalho desenvolvido pela professora cooperante enquanto docente de educação. Um segundo inquérito tem como objetivo identificar concepções da professora cooperante sobre a temática em estudo – “Direitos da Criança”.

Segundo Carmo & Ferreira (2008), existe uma situação de interação indireta que serve de base à elaboração e administração de um questionário em que o investigador e os inquiridos podem não se encontrar em comunicação e/ou no mesmo local.

Estes autores defendem que existem diversos tipos de perguntas num questionário, entre eles, perguntas de identificação (que têm como objetivo identificar o sujeito que responde ao questionário) e perguntas de informação (que servem para a verdadeira recolha de dados para a investigação/estudo).

Pretende-se, segundo as indicações destes autores, que as questões estejam formuladas de forma clara e simples, que sejam compreensíveis por todos os inquiridos; que não sejam ambíguas nem tenham interpretações subjetivas; nem que tenham perguntas que possam ser “melindrosas ou indiscretas” (2008, p. 158); que abranjam todos os tópicos a questionar; que sejam pertinentes em relação à experiência do respondente; a disposição gráfica deve ser adequada aos respondentes; o número de folhas deve ser o mínimo possível.

Assim, se forem respeitados os procedimentos metodológicos em todos os momentos que a recolha de dados por questionário envolve, esta é uma fonte de informação bastante fiável, principalmente quando se trata de questões objetivas.

## **5.6. Princípios éticos**

A realização de um estudo de carácter investigativo implica, por parte do investigador, o cumprimento de princípios éticos para com os sujeitos: bem-estar, fidelidade e responsabilidade, integridade, justiça e dignidade. Máximo-Esteves (2008, p. 106) considera que:

“Qualquer investigação de natureza social, e mais particularmente, a que incide sobre o ‘pequeno mundo’ da vida quotidiana, exige que o investigador coloque a si mesmo questões de índole ética associadas às perguntas: ‘Até onde devo ir durante o processo de investigação?’ e ‘Que uso público vou fazer de tudo o que investiguei?’”

De acordo com as afirmações deste autor (ibidem), “as questões éticas adquirem centralidade num quadro investigacional em cujo fulcro se encontra o ser humano concreto em toda a sua complexa plenitude”. O investigador tem a responsabilidade de garantir a confiança que guiou os relatos e informações fornecidos pelos vários intervenientes na investigação.

Carmo e Ferreira (2008) acrescenta ainda alguns princípios:

1. Respeitar e garantir os direitos daqueles que participam voluntariamente no trabalho de investigação;
2. Informar os participantes sobre todos os aspetos da investigação que podem ter influência na sua decisão de nela colaborar ou não e explicar-lhes todos os aspetos da investigação sobre os quais possam vir a ser postas questões;
3. Manter total honestidade nas relações estabelecidas com os participantes;
4. Aceitar a decisão dos indivíduos de não colaborar na investigação ou de desistir no seu decurso;
5. Antes de iniciar a investigação estabelecer um acordo com os participantes de forma a que fiquem explícitas conjuntamente as responsabilidades do investigador e a deles próprios;
6. Proteger os participantes de quaisquer danos ou prejuízos físicos, morais e profissionais no decurso da investigação ou causada pelos resultados que venham a ser obtidos;
7. Informar os participantes dos resultados da investigação e do mesmo modo, esclarecer quaisquer dúvidas que estes possam vir a levantar aos participantes;
8. Garantir a confidencialidade da informação obtida, salvo se os participantes não se opuserem a tal e solicitarem eles próprios a sua divulgação;
9. Solicitar autorização das instituições a que pertencem os participantes para estes colaborarem no estudo.

Tendo em consideração não só estes aspetos, como também o respeito pelo outro, em primeiro lugar, enquanto pessoa, e, só depois, como sujeito que faz parte do/a estudo/investigação, foram tidos em conta vários princípios éticos neste trabalho dos quais se destacam:

- Pedido de consentimento ao agrupamento de escolas e à instituição onde decorreu a Prática Supervisionada para efetuar a investigação;
- Os pais foram informados da investigação a realizar com os seus educandos;
- O anonimato dos intervenientes foi garantido;
- Os direitos, interesses e sensibilidades das crianças foram salvaguardados.

## **6. Tratamento e Análise dos Dados**

A interpretação de resultados obtidos, feita à luz dos objetivos e do suporte teórico, é fundamental.

Uma vez manipulados os dados e obtidos os resultados, o passo seguinte é a análise e interpretação dos mesmos, constituindo-se ambas no núcleo central da pesquisa.

Para Martins (1996, p.32), “na metodologia qualitativa a análise dos dados realiza-se em paralelo à recolha dos mesmos. (...) Há uma interação permanente entre a observação e a interpretação, dados recolhidos e a análise, isto é entre ação – reflexão”. Numa investigação de carácter qualitativo existem dados descritivos, ou seja, palavras pronunciadas ou escritas pelas pessoas e atividades que são observáveis.

Uma rigorosa análise de dados é fundamental em qualquer investigação e no caso de um estudo de caso qualitativo o investigador deverá proceder à análise dos dados à medida que procede à sua recolha.

Esta análise prevê a formulação de “afirmações empíricas de diverso alcance e nível de inferências” e a criação de “uma base de evidências para as afirmações que se realizam, verificando a sua validade e fiabilidade” (Martins, 1996, p.33).

Segundo Máximo-Esteves (2008, p.103), as interpretações realizadas numa fase inicial permitem verificar se os dados que já foram recolhidos estão de acordo com as questões e os objetivos do estudo e se as técnicas e instrumentos utilizados estão a ser aplicados corretamente.

Neste capítulo vão ser apresentados e analisados os dados que foram recolhidos através de diversas técnicas e instrumentos de recolha de dados que permitam efetuar uma triangulação metodológica de dados de modo a obter resultados os mais fidedignos possíveis.

Martins (1996, p. 35) refere que a triangulação de dados “consiste em confrontar e pôr à prova diversas fontes de dados e métodos (dados obtidos por via interpretativa e/ou normativa), para obter-se diferentes perspetivas do mesmo fenómeno”. Como tal, procederemos à análise dos conteúdos explorados na primeira aula gravada que serviu como abordagem ao tema, os materiais trazidos, pelos alunos, para a sala de aula, os guiões dos alunos, os textos produzidos pelos alunos e, por fim, os inquéritos realizados à professora cooperante.

Ao longo da análise de dados sempre que for necessário mencionar o nome dos alunos apenas utilizaremos as iniciais dos nomes para salvaguardar a sua identidade.

## **6.1. Análise da exploração da imagem do livro *Os Direitos das Crianças* de Luísa Ducla Soares**

No dia da implementação desta atividade uma aluna faltou pelo que só participaram 21 crianças.

Fazendo uma relação entre a imagem (anexo A) e as descrições atrás já mencionadas, praticamente todas as referências são perceptíveis na imagem, umas de forma mais observável e objetiva e outras de forma mais subjetiva. À medida

que os alunos iam descrevendo a imagem, a investigadora teve sempre o cuidado de perguntar o porquê dessa descrição quando não era bem visível ou explícito. Mencionamos alguns casos:

- Mundo, Religião e Nacionalidades: porque estão presentes meninos com diferentes tons de pele;
- Justiça: porque todos podem brincar uns com os outros;
- Unidade: porque estão todos juntos;
- Autismo: porque um dos meninos parece ter características de um menino autista.

O aluno que mencionou esta última característica terá sido influenciado pela situação da criança com NEE que integra a turma. Contudo, esta observação gerou alguma discussão pois grande parte da turma não concordou com este aluno dizendo que não nos podemos basear só no que é observável à primeira vista mas sim no que a pessoa é interiormente. Ou seja, não devemos julgar os outros sem antes os conhecermos bem.

Todas as outras palavras foram associadas ao posicionamento das crianças, às emoções que transmitiam tendo em conta as expressões faciais, a roupa e as cores que são utilizadas, o aspeto físico das crianças e o facto de existirem crianças de ambos os sexos.

Quando foi mencionado o carinho, o respeito, a amizade, o sorriso, a felicidade, o amor e a harmonia, a turma explicou que era pelo facto de não estarem a discutir e porque parecia darem-se bem de acordo com o que podiam observar.

No final, todos os alunos concordaram que todas as palavras escolhidas por cada um estavam relacionadas com a imagem.

Os alunos foram chamados à atenção pelo facto das crianças estarem todas juntas na palma da mão e levámo-los a refletir sobre isso: a turma respondeu que a mão é de um adulto e que estes têm a obrigação de proteger as crianças. Reconheceram a mão como símbolo de acolhimento de todas as crianças, independentemente da sua nacionalidade, género, religião e raça.

## **6.2. Poema “A Roda dos Direitos da Criança” de António Torrado e simbologia da palavra “Roda”**

No dia da implementação desta atividade a mesma aluna voltou a faltar, pelo que só estavam presentes 21 crianças.

Ao relacionarmos o poema “A Roda dos Direitos da Criança”, de António Torrado (poema no anexo C), com a imagem houve, inicialmente, alguma dificuldade por parte dos alunos até porque o ritmo de leitura era um pouco



acelerado. Posto isto, voltámos a ouvir o poema. Já se tornou mais fácil para as crianças a sua compreensão, mas foi, ainda, com alguma dificuldade que conseguimos fazer uma relação direta entre imagem, descrições e poema.

O poema alerta-nos, essencialmente, para a não discriminação independentemente da raça. Fala-nos de uma menina que, ao interpretarmos o poema com mais alguma atenção, podemos associar à chamada “menina do olho” do ser humano, ou seja, à pupila. Esta menina de que nos fala o poema alerta para o facto de ao mesmo tempo que somos diferentes sermos todos iguais, quaisquer que sejam as nossas condições físicas, mentais, sociais e culturais.

Estes aspetos foram discutidos, de forma oral, com a turma o que tornou mais clara a compreensão do texto. Algumas palavras eram estranhas no vocabulário dos alunos, o que nos levou a ter ainda mais atenção à sua análise, de forma a podermos interligar com o que já tinha sido discutido anteriormente.

Depois de tudo o que foi dito, partimos à descoberta do título do poema. Para uma mais fácil inferência, a estratégia de estarem sentados em roda funcionou muito bem para a associação de ideias. Num primeiro momento, deram poucas respostas, pois alguns alunos tinham receio de errar na resposta, pelo que a investigadora foi dando algumas pistas e apenas uma aluna quase descobriu o título, propondo “Direitos da Criança”.

Antes deste apoio, apenas 11 alunos tentaram adivinhar e obtivemos as seguintes respostas: direitos; paz; diferenças do mundo; somos todos diferentes, todos iguais; diferenças; amizade; direitos humanos; igualdades; justiça; união e respeito - demonstrando que defendem e respeitam o bem-estar entre todos, independentemente das diferenças que possam existir.

Para os ajudar fomos fornecendo algumas pistas. Ao estarem sentados em roda foram chamados à atenção para o posicionamento em relação uns aos outros perguntando-lhes se quem estava num determinado sítio perante um objeto era mais importante do que outra pessoa num sítio mais distante, como já tínhamos feito noutra atividade. A opinião da turma foi unânime e chegaram todos à mesma conclusão: somos todos iguais e todos somos importantes, todos temos direitos e devemos respeitar-nos a todos independentemente das nossas características físicas e da nossa posição em sociedade.

Depois desta orientação houve 8 alunos que mudaram de opinião: 2 que não alteraram a sua opinião, um outro que já não deu um novo título, 6 que participaram nesta segunda tentativa e que não tinham tentado antes e no total houve 16 novas respostas: Diferença; Direitos das crianças; Diferenças de nacionalidades; Amizade; Diferenças humanas; Partilha; Harmonia Mundial; Somos todos diferentes, todos iguais; Família; União; União, sempre; Direitos humanos; As igualdades; Amor; União universal; O direito perante uns e outros.

Algumas respostas mantiveram-se, mas foram ditas por alunos diferentes.

Para percebermos o que eles entendiam por direitos da criança colocámos a seguinte questão: Por que existem os direitos humanos e os direitos da criança?

As respostas estão diretamente relacionadas com o poder que as crianças e adultos têm na sociedade, ou seja, para esta turma as crianças não são capazes de tomar certas decisões, ao contrário dos adultos, vendo-os como sendo difíceis de se cumprirem e porque *“os direitos humanos são até que as pessoas morram enquanto que os direitos das crianças são até aos 18 anos, idade em que se atinge a maioridade”*.

### 6.3. Análise dos materiais dos alunos

Como já foi referido anteriormente, alguns alunos trouxeram materiais sobre a temática em estudo, para a sala de aula, para serem explorados em contexto educativo e para que os alunos sentissem que eram importantes neste estudo dando o seu contributo pessoal.

Com estes materiais, fizemos uma seleção dos que iriam ser explorados na sala para depois fazermos a seleção dos textos alusivos a determinados direitos.

Nesta atividade apenas sete alunos trouxeram materiais de casa. Dividimos os materiais em duas categorias: “nacionalidade” e “raça”. Na categoria “nacionalidade” integrámos os materiais de cinco crianças, as quais trouxeram reproduções em miniatura da Torre Eiffel (3), uma do Big Ben e uma outra aluna trouxe fotografias da mãe noutros países. Na categoria “raça” ” integrámos os materiais de duas crianças, uma delas trouxe duas bonecas, uma de raça branca e outra de raça negra, e a outra aluna trouxe uma imagem da internet onde está patente a convivência de pessoas de raças diferentes. As fotografias dos materiais encontram-se no anexo S, devidamente identificados com a frase que os alunos escolheram para os descreverem, bem como a sua justificação do porquê de terem escolhido aquele material para representarem determinado direito.

Com os materiais alusivos à nacionalidade, e cada um deles acompanhado por uma frase, os alunos destacaram, essencialmente, experiências familiares, mais concretamente da mãe e do avô.

Um dos alunos, que trouxe uma reprodução em miniatura da Torre Eiffel, refletiu sobre alguns aspetos curiosos. O objeto por si só desperta algum interesse por ter o formato de um corpo humano e o aluno retirou várias interpretações: *“escolhi a nacionalidade francesa porque é muito curiosa. O homem tem aqui um chapéu porque é a terra dos pintores e o pão tradicional de França.”* O aluno referiu-se à nacionalidade francesa manifestando interesse pela arte e gastronomia tradicional.

Um outro aluno remeteu a conversa para a brincadeira com crianças de outras nacionalidades e a título de exemplo falou-se de familiares que moram noutros

países e da sua convivência com eles. Foram muitos os alunos que quiseram partilhar as experiências que têm com os familiares que estão no estrangeiro e que por vezes novos membros da família nascem lá, tendo assim alguma dificuldade em aprender o português. Os alunos que partilharam esta experiência com a turma mostraram ser solidários com os familiares que quando estão em visita não percebem a língua portuguesa e tentam ajudá-los partilhando experiências, sentem-se úteis ao ajudarem e gostam também de adquirir novos conhecimentos, aprendendo novas línguas, costumes e tradições de outros países (Brasil, Alemanha, França, Suíça).

No caso do aluno que trouxe a miniatura do Big Ben, este reportou-se a uma experiência pessoal da mãe por esta ter ido visitar Londres, ou seja, uma nacionalidade diferente, e ter-lhe trazido esta lembrança.

O outro aluno que trouxe uma outra miniatura da Torre Eiffel, representando a nacionalidade francesa, relata um costume do avô que é o de ir à caça a França, juntamente com os seus amigos portugueses e com outros amigos franceses. Este aluno sublinhou a importância do respeito e da partilha de experiências que se podem ter ao conviver com pessoas de outras nacionalidades.

A aluna que nos trouxe a fotografia da mãe com outras pessoas de diferentes nacionalidades reporta-nos, mais uma vez, para uma experiência familiar. Desta vez trata-se de umas férias que a mãe fez com as amigas a diferentes países e salienta a importância da amizade entre pessoas de diferentes nacionalidades.

Relativamente aos materiais que trouxeram sobre as diferentes raças, apesar de serem poucas as participações, elas foram relevantes e importantes neste estudo.

Ambas as alunas se centraram no respeito pelo outro e na união universal, citando uma frase já por todos conhecida: “Somos todos diferentes mas todos iguais”. Estas alunas defendem que, independentemente do tom de pele, todos devem saber aceitar-se, respeitar-se e que não devemos julgar as pessoas pelo que são exteriormente, mas sim ter em conta o seu interior não as maltratando.

## **6.4. Análise das respostas aos guiões de leitura**

### **6.4.1 Guião de leitura “Hoje foi um dia bom”**

Das 11 perguntas de interpretação do texto presentes no guião, tal como podemos verificar no anexo G, apenas vamos analisar 2 perguntas, uma vez que são estas que nos permitem retirar dados sobre a temática em estudo.

Para uma melhor análise das respostas dadas pelos alunos, estas foram agrupadas e registadas em tabela tal como se pode verificar no anexo T.

Colocámos a questão **“Achas que é essa a sua nacionalidade [portuguesa]? Porquê?”** e as respostas dividiram-se em proporções idênticas: metade dos alunos (11) respondeu afirmativamente e a outra metade (11) respondeu negativamente. Salientamos que dos 11 alunos que responderam que *“sim”*, 5 deles não apresentaram uma justificação coerente, de acordo com o texto: um dos alunos respondeu afirmativamente, mas a sua justificação é descontextualizada, uma vez que a resposta nada tem a ver com o texto (EM), um outro respondeu afirmativamente, simplesmente porque considerou que assim teria de ser (GL), o JC porque acha que o protagonista nasceu em Portugal, o JP porque acha que todos temos direito a ter nacionalidades diferentes e a MM porque acha que ele é português sem explicar porquê. Sobre as restantes respostas podemos concluir que 3 alunos consideram que o Tomás tem nacionalidade portuguesa devido às suas características físicas (GC), 1 porque vive em Portugal, 1 porque o Tomás fala português e um outro também acha que tem nacionalidade portuguesa e apenas foi visitar outros países.

Dos 11 alunos que responderam *“não”*, 6 justificam a sua opinião porque o Tomás viajou muito e os outros 5 alunos pensam que a sua nacionalidade não é portuguesa devido às características físicas. Um dos alunos que considerou que a nacionalidade de Tomás não era portuguesa, o RO, foi capaz ter uma capacidade de autocritica porque ao mesmo tempo que diz que o menino tinha a pele negra chama logo à atenção para o facto de isso não importar.

Na atividade **“Escreve uma frase na mesma folha sobre o Tomás que desenhasse”** temos que ter em conta que na questão anterior (nº 10) era pedido aos alunos que desenhassem o Tomás tendo em conta as descrições do texto e nesta atividade apenas 21 alunos participaram.

Ao lermos as frases que os alunos escreveram para descreverem o Tomás que desenharam e pintaram e ao compararmos com as respostas dadas à pergunta anteriormente analisada, pudemos constatar que houve dois alunos que mudaram de opinião quanto à nacionalidade do Tomás. Um deles tinha concordado com a nacionalidade do Tomás ser portuguesa e no desenho diz-nos que o Tomás *“parece angolano”* e uma outra aluna, que tinha discordado da hipótese de o Tomás ser português, escreveu depois uma frase que acompanha o desenho dizendo o contrário: *“O Tomás é de nacionalidade portuguesa”*.

Os alunos recorreram essencialmente às características físicas mencionadas no texto para descreverem o Tomás acrescentando mais uma ou outra característica, inclusive, um aluno acrescentou um elemento para reforçar a ideia de que o Tomás é português desenhando uma bandeira de Portugal numa das mãos. Podemos ainda reconhecer alguns aspetos de cariz sentimental e emocional quando se referem ao Tomás como um menino que *“antes era triste mas com novos amigos*

*ficou muito feliz”, “...com um belo sorriso”, “este é o Tomás feliz”, “O Tomás estava triste porque ele gostava de ter amigos”, “... sorridente” e “... tem bom coração”.*

Houve ainda 3 alunos que desenham o Tomás como sendo um aluno habitual da escola onde decorre a ação da história e num dos desenhos constam alguns elementos escolares.

Por fim, destacamos a frase de um dos alunos “*Parece um vagabundo*”, levando-nos a pensar que este aluno tem algum tipo de preconceito ou discriminação perante alguém que viaja muito.

Refletindo, posteriormente, sobre a implementação da atividade, considerámos que deveria ter sido alterada a tarefa 10: deveríamos ter sugerido às crianças que desenhassem e pintassem o Tomás num contexto em que ele se sentisse feliz ou como o imaginariam, de forma a não as vincular a uma descrição já estabelecida. Desta forma, as crianças teriam mais liberdade de expressão e mais hipóteses de criatividade pessoal.

#### **6.4.2 Guião de leitura “Meninos de todas as cores”**

Das 6 perguntas de interpretação do texto presentes no guião, tal como podemos verificar no anexo N, apenas vamos analisar 2 perguntas, uma vez que são estas que nos permitem retirar dados sobre a temática em estudo.

Para uma melhor análise das respostas dadas pelos alunos, estas foram agrupadas e registadas em tabela tal como se pode verificar no anexo U.

Colocámos a questão “**Que mudança houve na opinião do menino branco entre o início e o final da história?**” e 14 alunos conseguiram identificar, facilmente, essa mesma mudança (o menino branco aprendeu que é bom ser de todas as cores, desenhando bonecos de diferentes cores). Um dos alunos, para além de ter identificado esta mudança, reforçou a ideia de que os meninos de outras cores não são diferentes mas sim iguais.

Um dos alunos não foi tão explícito, dando a seguinte resposta “*No início ele só gostava de branco e no final gostava de todas as cores*”, podendo-se, no entanto, considerar que compreendeu a mudança essencial; dois alunos perceberam que o menino branco é que gostava de ser de todas as cores. Os restantes 3 alunos centraram-se no respeito que se deve ter pelos meninos de todas as cores.

Em relação à questão seguinte “**O que pensas sobre essa mudança?**”, 2 alunos não responderam à pergunta, enquanto que 15 dizem que foi uma boa mudança e um desses alunos concorda com a mudança, citando um ditado popular que o avô lhe ensinou: “*Respeitinho é muito bonito*”. Um outro aluno acha uma mudança normal, 2 dão a sua opinião sobre existirem amigos e meninos de todas as cores e 1 apenas diz que se devem dar bem.

No conjunto de alunos que respondeu a esta questão ainda podemos retirar mais alguns dados. No geral todos defendem o respeito que se deve ter de uns para com os outros e um outro aluno afirmou que faria o mesmo que a personagem principal do texto, o Miguel, o qual, inicialmente, julgava que apenas era bom ser branco e, no final da história, já desenhava rodas com meninos, de todas as cores, sorridentes alertando para o facto de ser bom de todas as cores; um dos alunos revelou ter uma capacidade de autocrítica ao referir que *“Pensar que só nós é que somos bons não é bonito, mas se pensarmos que os outros também são bons assim também é bom”*.

Depois de analisar todos estes dados, se voltasse a fazer a atividade, acrescentaria mais uma pergunta: **“O que farias no lugar do Miguel?”**. As respostas poderiam fornecer-nos dados mais claros sobre a opinião dos alunos em relação aos direitos das crianças.

#### **6.4.3 Guião de leitura “Receita para fazer um ninho”**

Das 8 perguntas de interpretação do texto presentes no guião, tal como podemos verificar no anexo Q, apenas vamos analisar 2 perguntas (transcrição das respostas no anexo V), uma vez que são estas que nos permitem retirar dados sobre a temática em estudo, como aconteceu nos guiões relativos à análise dos outros textos. Destas duas perguntas apenas iremos analisar as respostas de 21 alunos, visto que um deles (GP) não realizou a atividade.

À questão **“ O que pensas sobre o papel da mãe? Quais são os direitos da mãe?”**, 9 dos alunos consideram o papel da mãe muito importante, 3 dizem que é bom, 2 alunos dizem que é uma tarefa difícil, 1 aluno diz tratar-se do papel mais importante de uma vida, 1 considera ser um papel fundamental, outro aluno associa a mãe às preocupações, considera que ela é uma super-heroína, que ama os filhos e um outro aluno retrata o papel da mãe como cuidadora da criança. Os restantes 3 alunos reportaram-se ao papel da mãe no poema dizendo que foi bom e exemplar.

Quanto à enumeração dos direitos da mãe, algumas crianças destacam claramente os direitos e outras confundiram direitos com deveres. Uma das alunas revelou ter uma consciência social e consciência de género muito bem definida, ao apresentar uma boa sistematização do que são os direitos da mãe *“os direitos da mãe são: ter direito a ter filhos, direito a ajuda financeira e familiar, direito à proteção contra os maus tratos,...”*. Um dos alunos apresenta uma visão tradicionalista do papel da mãe, apresentando como direitos *“ajudar os meninos e ir buscar os filhos à escola”*. A maioria dos alunos apresentou mais do que um direito/dever por parte da mãe, mas três alunos não apresentaram quaisquer direitos da mãe.

Na tabela seguinte apresentamos as respostas dadas pelos alunos, de forma sistemática, e já organizada por direitos e deveres identificados nas respostas dos alunos.

Tabela 7- Direitos e deveres enumerados pelos alunos

| Direitos  | Deveres                                |
|---|--|
| Ter filhos;   | Ajudar os meninos;                     |
| Ajuda financeira e familiar;                          | Ir buscar os filhos à escola;          |
| Proteção contra os maus tratos;                       | Proteger e ajudar os filhos;           |
| Respeito;   | Proteção e desenvolvimento da criança; |
| Afeto;  |  |
| Liberdade;  |  |
| Ser feliz;  |  |
| Descansar;  |  |
| Comer;  |  |
| Dormir;   |  |
| Boa vida;   |  |
| Trabalho;   |  |
| Folgar do filho;                                      |  |
| Ter casa;   |  |
| Ter saúde;  |  |
| Ter um filho saudável;                                |  |
| Tirar baixa, no trabalho, quando o filho está doente. |  |

A grande maioria dos direitos, assinalados pelas crianças, diz respeito ao bem-estar físico, social e emocional da mãe, uma vez que grande parte dos alunos salientou, essencialmente, o afeto e o descanso como direitos de uma mãe, “*ser respeitada, adorada, amada e acarinhada*”.

À questão “**Explica, por palavras tuas, o direito “toda a criança tem direito à especial proteção para o seu desenvolvimento físico, mental e social”**”, as respostas dos alunos foram muito sucintas. A grande maioria da turma repetiu o que é dito no enunciado, dizendo apenas que as crianças têm direito à proteção ao longo do seu crescimento nos diferentes níveis de desenvolvimento. Quatro alunos fizeram referência não só à proteção, mas também à aprendizagem escolar das crianças, justificando que também têm o direito de aprender.

## 6.5. Análise dos textos produzidos pelos alunos

Nesta atividade, um dos alunos não participou e todos os textos foram transcritos para uma tabela para uma melhor compreensão dos dados (ver tabela no anexo W). Esta transcrição inclui correção da sintaxe dos textos das crianças.

Dos textos entregues à investigadora surgiram 10 títulos diferentes sendo que dois deles repetiram-se: “Direitos das Crianças” (11 vezes), “Direitos” (2 vezes), “As Crianças e os seus Direitos”, “Solidariedade”, “Direitos e Deveres da Criança”, “Os Direitos dos Humanos”, “A Criança”, “Deveres da Criança”, “Crianças de todo o Mundo” e “Direitos às Crianças”.

Havendo nove palavras obrigatórias a introduzir no texto (direito, criança, nacionalidade, raça, religião, amor, solidariedade, amizade e proteção) apenas três delas estiveram presentes em todos os textos entregues (direito, criança e amor); a palavra “solidariedade” foi a menos referida nos textos, mas apareceu em 17 textos. Dos 21 alunos, 19 mencionaram, para além das outras palavras, “religião” e “proteção” e as palavras “nacionalidade”, “raça” e “amizade” aparecem em 20 textos.

Fazendo uma apreciação global dos textos escritos pelos alunos, a grande maioria deles teve a preocupação de introduzir as palavras obrigatórias mas apresentaram alguma dificuldade em formar um texto autocrítico ou criativo. Um dos alunos, NA, limitou-se a repetir a lista das palavras referindo-se à matéria que tinha sido abordada na turma; um outro, GC, não respondeu ao que era pedido tendo criado uma situação imaginária de uma criança; e, uma outra aluna, MD, fez alguma confusão ao enumerar os direitos da criança, dizendo que “*A criança tem direito a (...) solidão...*”. Um outro dado curioso no texto desta mesma aluna é que ela tem a noção de que existem crianças que trabalham muito mas em vez de refletir sobre este facto diz-nos “*Eu acho que elas deviam ter um dia de folga*”, fica a dúvida se esta aluna estaria a falar do trabalho escolar ou da exploração do trabalho infantil.

Destacamos quatro textos por demonstrarem que estes alunos apresentam uma boa sistematização e uma boa consciência dos problemas que existem na sociedade em que vivemos. Todos eles nos alertam, de uma forma muito simples, tendo em conta a idade das crianças, para os problemas do racismo, da escravatura, dos raptos de menores, da falta de partilha e ajuda, da falta do afeto, do *bullying*, da discriminação perante crianças portadoras de deficiência e da questão do abandono de crianças.

Contudo, a grande maioria dos textos chama-nos a atenção para o respeito das crianças e defendem a existência e prática dos direitos das crianças para que estas não sejam esquecidas e terem o devido valor na sociedade em que nos encontramos. Como exemplo disso temos uma aluna, AG, que nos diz “*Vamos tratar bem as crianças porque elas serão o nosso futuro*”.



## 6.6. Análise dos inquéritos

Para este estudo consideramos ser mais enriquecedor recolher algumas informações acerca da professora cooperante, realizando um inquérito por questionário, que se encontra, na íntegra, no anexo X.

Este inquérito foi uma adaptação da ficha do(a) educador(a) de infância do projeto “Desenvolvendo a qualidade em parcerias” desenvolvido pela Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC), em 2009.

Com a análise deste documento podemos constatar que a professora cooperante é licenciada no ensino do 1º ciclo do ensino básico e frequente, com regularidade, outras formações (na vertente pessoal e social, promovidas pelo Ministério da Educação e formações várias inerentes à sua função e aos conteúdos educativos), mostrando, assim, o interesse pela inovação e em acompanhar os novos conhecimentos.

Tem 35 anos de serviço, 13 deles no estabelecimento de ensino onde foi implementado este estudo.

Não tendo tido nenhuma formação para trabalhar com crianças com NEE, isso não a impede de estar atualizada na experiência de trabalho com estas crianças (autismo e deficiência múltipla) e nas pesquisas que vai fazendo.

No âmbito do seu trabalho o que lhe dá mais satisfação é *“descobrir que a aprendizagem se faz por estádios de desenvolvimento e que é possível estabelecer relações de confiança e afeto”* e o que lhe dá menos satisfação é *“as escolas não terem condições para que todas as crianças, de qualquer tipo, aprendam e progridam”*, procurando salvaguardar os interesses, bem-estar e direitos das crianças.

Mostra interesse em melhorar a sua atividade profissional e gostaria que lhe oferecessem *“melhores condições (físicas e humanas) de desempenho”*, contudo, encontra alguns obstáculos por *“não existirem equipas de trabalho por parte dos professores, com desempenhos estruturalmente diferenciados, no que se refere especificamente à aprendizagem das crianças portadoras de dificuldades/deficiências”*, indicando que o sistema educativo deveria ser o principal responsável por toda esta melhoria.

Por fim acrescenta que *“gostaria que se registassem «milagres» educativos com equipas de trabalho formadas por professores com diferentes qualificações/competências/interesses, numa mesma escola, com objetivos de qualidade assertivos e muito honestos”*.

Em relação ao tema em estudo foi feito, tal como já referimos anteriormente, um inquérito por questionário à professora cooperante, o qual consta, na íntegra, no anexo Y.

Apresentamos, agora, a sua análise e destacamos algumas inferências feitas pela professora cooperante que são fundamentais para o nosso relatório.

Na resposta à questão **“O que entende por Direitos da Criança?”**, a docente mostrou ter uma clara definição dos mesmos, identificando-os como sendo os *“garantes sociais para a defesa e para a proteção das crianças no mundo”* e que para além da existência dos Direitos Humanos, as crianças devem ser portadoras de direitos *“mais específicos que as protejam satisfazendo as suas necessidades fundamentais enquanto pessoas que devem crescer em equilíbrio e em inclusão social”*.

Na questão **“Tem conhecimento do documento da UNICEF “Os Direitos da Criança”?”**, a docente diz ter conhecimento dos dez principais Direitos da Criança. No documento referido são-nos apresentados 42 artigos e, depois, somos remetidos para a Convenção sobre os Direitos da Criança, onde estão presentes 54 artigos. Sendo perfeitamente plausível que a docente não conheça ou não tenha memorizado todos, apesar de dez ser um número relativo reduzido, demonstra um interesse e conhecimento significativo desta questão.

No que diz respeito ao **desenvolvimento de atividades de modo a promover os Direitos da Criança**, a docente afirma que são importantes, de modo explícito, principalmente quando se quer realçar o tema “criança” e de modo implícito *“sempre que há necessidade da tomada de consciência dos direitos cívicos, humanos e, principalmente, dos mais indefesos, alertando para o poder reivindicativo e crítico, dentro dos critérios de justiça”*.

Quando confrontada com a pergunta **“Considera que hoje em dia os Direitos da Criança são respeitados e defendidos na sociedade em que vivemos?”**, a docente respondeu que não, justificando que muitas das vezes, inclusive na escola onde leciona, assiste a casos de crianças que são, literalmente, “abandonadas” pelas famílias e é a escola que, por vezes, procura compensar as necessidades e cuidados básicos. Adianta, ainda, que a escola socorre-se, muitas vezes, de *“meios mágicos”* para que proporcione pequenos, mas grandes prazeres aos alunos que a frequentam dando-lhes um pouco do que necessitam.

E, por fim, à questão **“A Literatura para crianças poderá contribuir para uma consciencialização do estatuto da criança na sociedade contemporânea?”**, a docente respondeu claramente que sim, visando a importância que o livro tem a nível afetivo e como ajuda para refletirmos sobre situações e sentimentos em qualquer momento.

Como apreciação global das respostas da docente, podemos concluir que ela conhece e se interessa por estas problemáticas, demonstrando conhecer, relativamente bem, o documento principal da UNICEF onde estão explícitos todos os artigos correspondentes aos Direitos das Crianças.

Durante o período da Prática Supervisionada e em contacto direto e diário com as crianças e respetiva docente, foi possível, através de diferentes observações, constatar que no decorrer de diferentes comportamentos dos alunos, a docente alertava, de modo implícito, para os Direitos da Criança, repreendendo-os quando não os respeitavam e fazendo-os refletir sobre o seu comportamento.



## Capítulo V - Reflexões e Considerações finais

(...) que os Direitos da Criança sejam,  
mais que nas paredes e nos cartazes e nos  
poemas e nos relatórios, inscritos no  
coração dos Homens e cumpridos por  
todos os responsáveis.

Maria Rosa Colaço<sup>6</sup>

### 1. Reflexão/Conclusão do processo de investigação

Este estudo tinha como objetivo geral, como já foi referido no capítulo IV, aprofundar a reflexão e divulgação dos Direitos da Criança recorrendo a textos de literatura para a infância.

Para o desenvolvimento desta investigação foram colocadas questões e objetivos mais específicos aos quais pretendemos agora dar resposta.

A primeira questão, **“As crianças do 1º Ciclo têm consciência do que são os “Direitos da Criança”?”**, vai ao encontro do primeiro objetivo investigativo, **“Identificar o conhecimento prévio do aluno sobre a temática”**.

Os alunos mostraram, na primeira sessão de intervenção, explicitada no Capítulo III, que têm conhecimento da existência dos Direitos da Criança e conseguiram identificar as principais características respeitantes aos direitos. Numa fase posterior, a turma foi tendo uma maior consciencialização sobre a temática tendo sido, na maioria das vezes, capaz de tomar atitudes de defesa para com crianças em situações difíceis. Através de observações, nos intervalos das aulas, verificámos que os alunos respeitam as diferenças que existem na escola, brincando com crianças das outras turmas e de outras idades. Sempre que, no intervalo, ou na sala de aula, havia um comportamento que discriminasse algum aluno por qualquer motivo, havia sempre alguém que, alertava, de modo implícito, para os direitos da criança.

Também a escolha dos materiais para abordar a temática em estudo, de forma autónoma, revelou o interesse e compreensão por parte dos alunos que quiseram participar na atividade.

---

<sup>6</sup> Citado por Eanes, Manuela. In Fonseca Aurora e Perdigão, Ana (1999). *Guia dos Direitos da Criança*. Lisboa: Instituto de Apoio à Criança, p. 15.

À segunda questão, **“Os textos de literatura para a infância podem contribuir para essa consciência?”**, junta-se o objetivo **“Sensibilizar os alunos para os Direitos da Criança”**.

A literatura para a infância é uma estratégia privilegiada na promoção de valores, na medida em que permite criar a partir da imaginação e da criatividade da criança a vivência num mundo ideal, capaz de influir nas suas ações e comportamentos do dia-a-dia, ou seja, na construção de um mundo melhor.

Explorando textos de literatura para a infância, recomendados pelo Plano Nacional de Leitura, e através da aplicação dos guiões de leitura, pudemos constatar que estes têm uma influência muito grande na transmissão de saberes, que se encontram inseridos no dia-a-dia das crianças estimulando, assim, o seu interesse pela leitura de forma prazerosa.

A leitura é um dos desafios presente no contexto escolar, e é fundamental para a construção do indivíduo enquanto ser autónomo, crítico e ativo para lidar com a complexidade da sociedade em que se insere.

Os alunos demonstraram ser capazes de identificar os principais preconceitos que ainda existem na sociedade em que vivemos. Conseguiram, de forma esquematizada e através de uma boa consciência autocrítica, analisar os textos e enumerar um conjunto de atitudes e comportamentos que consideram errados ou corretos, apresentando, por vezes, soluções/opiniões para corrigir o que há de errado.

Em suma, a turma defendeu e alertou para atitudes e comportamentos que devemos ter no nosso dia-a-dia e focaram-se, essencialmente, nos sentimentos que devemos ter para com os outros respeitando o bem-estar físico, social e emocional de todos sem qualquer tipo de discriminação.

Por fim, a última questão, **“O professor da turma promove, explícita ou implicitamente, o conhecimento dos Direitos da Criança?”**, engloba os dois últimos objetivos apresentados, **“Identificar práticas na sala de aula de promoção dos Direitos da Criança”** e **“ Identificar conceções do professor responsável sobre os Direitos da Criança”**.

Como já foi referido, no capítulo anterior, através de diferentes observações, tanto em sala de aula como nos recreios, verificámos que a docente zela sempre pelos Direitos da Criança. Com atitudes simples mas oportunas, no inverno, por exemplo, se havia alguma criança que sentia frio, a docente acolhia-a cobrindo-a com um casaco mais quente e levando-a para a sua sala de aula para junto do aquecedor. Sempre que via que uma criança necessitava de um mimo, ela própria se dirigia à criança e abraçava-a e por vezes dava peças de fruta para que as crianças se pudessem alimentar melhor.

Em relação ao desenvolvimento de atividades de modo explícito, a docente considera-as importantes desenvolvendo-as quando quer enfatizar o tema, principalmente, no Dia Mundial da Criança.

## **2. Reflexão - estágio com investigação**

O estágio está terminado... É hora de refletir sobre todo este processo que decorreu ao longo dos meses frios de inverno mas que nos aqueceu o coração, a alma, as ânsias de experimentar e a capacidade de sonhar.

A conceção do professor como facilitador de aprendizagem dos seus alunos e, ao mesmo tempo, como investigador dos processos da aula, parece configurar-se como uma proposta favorecedora de certos aspetos essenciais do novo modelo, como por exemplo:

- Conceção construtivista da aprendizagem;
- Importância das representações e erros concetuais na construção do saber;
- O papel da comunicação na aula;
- Desenrolar de atitudes e valores.

Foi neste sentido que funcionou o nosso trabalho de investigação para o relatório de estágio final. Ao mesmo tempo que fizemos a nossa investigação fomos, também, fazendo uma interligação com os conteúdos abordados em sala de aula.

Aprendemos muito com os alunos e eles despertaram em nós a criança que, por vezes, estava adormecida. Sempre cooperaram nas atividades, prontos a ajudarem nos nossos trabalhos. Levo-os no coração. Foi com eles a minha primeira experiência como professora.

Espero que a Vida nos proporcione momentos de encontro para partilharmos novas experiências porque a amizade é um sentimento tão valioso que não poderá ser desperdiçado. Ser amigo de alguém, em reciprocidade, é condição única para se ser capaz de ir em busca desse enigma a que muitos se atrevem a chamar felicidade.

Sei que para chegar ao sucesso ainda faltam muitos passos até porque todos os dias erramos e aprendemos com esses erros. Planificamos, agimos, refletimos e reformulamos todo o processo planeado. E assim é no dia-a-dia de um professor. Dia após dia surgem-nos novas estratégias, novas atividades que poderão ser positivas ou não, mas isso cabe-nos a nós aplicar e refletir sobre os resultados que obtivemos. É errando que vamos aprendendo, com maior convicção, o que

devemos reformular ou não. Por isso se diz que um bom professor deve ser crítico e reflexivo em relação ao trabalho que executa e ser suficientemente humilde no seu desempenho.

Cresci muito como pessoa. Errei muito, mas também aprendi muito.

Sinto que percorri o caminho certo, experimentei muito do novo que me desafiava, corriji o que considerei errado, apostei no que me pareceu desafiador e chego ao fim da caminhada consciente de que estou pronta para recomeçar. Agora, que a vida me continue a abrir portas, que eu empurrarei com as duas mãos, e que as janelas da vida me deixem usufruir de toda a claridade solar, que me couber como ser humano e como futura professora, nos espaços onde houver risos e sorrisos abertos de crianças.

Conforme verificámos quando analisámos os dados das respostas das crianças, a sua sensibilidade para esta temática foi notória. A turma participou positivamente nas atividades propostas gerando debates onde a maioria dos alunos expressou a sua opinião.

Através dos dados recolhidos, sessão após sessão, foi notório o aumento de interesse pelo tema por parte dos alunos. Estes já sabiam que em determinada aula se iria abordar o tema “Direitos da Criança” e alguns dos alunos partilhavam experiências vivenciadas em torno desta temática.

Muitos alunos partilharam experiências familiares com a turma no que diz respeito às diferentes nacionalidades e raça mencionando alguns casos na família e explicando como se entrelaçam quando não comunicam na mesma língua. Mostrando, assim, uma vez mais que estão atentos a este tipo de situações sem qualquer discriminação, estando dispostos a ajudarem.

Notou-se uma melhoria no tipo de resposta por parte dos alunos, mostraram ser capazes de responder ao que era necessário e, ao mesmo tempo, expressar a sua opinião sobre determinada situação vivida pela personagem do texto. Foram revelando capacidades de se exprimir e de consciencializar os problemas do dia-a-dia, revelando terem conhecimento dos problemas atuais da sociedade em que vivemos.

No entanto, temos consciência de que os contextos em que trabalhamos com as crianças não permitem verificar se em situações problemáticas elas manifestariam mudanças de comportamento resultantes da interiorização da consciência dos direitos abordados nos textos literários lidos.

A reação das crianças poderá também justificar-se pela atitude e sensibilização da professora da turma em relação a determinados comportamentos dos alunos, de acordo com o que observámos e concluímos em relação aos seus interesses e atitude pedagógica, referida no final do capítulo IV deste relatório.



### 3. Recomendações

Por fim, pensamos que é bastante importante continuar a investigar sobre este assunto, conseguindo ao longo do tempo melhorar esta prática e estabelecer respostas mais conclusivas.

Para este estudo e como em qualquer investigação, encontrámos algumas barreiras, havendo a salientar que o tempo passado com os alunos foi bem escasso para efetuar as atividades. Uma maior continuidade, em sala de aula, só viria melhorar e facilitar os resultados.

A realização da investigação e a forma como esta se desenrolou, e porque o tema que atende à problemática dos direitos da criança se inclui num processo de constante interpretação, lançamos, aqui, o repto para que outros estudos acompanhem essa interpretação, averiguem a sua aplicação e suscitem a reflexão.

Em primeiro lugar, pelo facto de, pela pesquisa que fizemos, crermos que não existem muitos estudos de carácter idêntico a este. Contudo, seria importante que o professor refletisse sobre a sua prática nesta vertente, enquanto agente interveniente na aprendizagem dos alunos.

Em segundo lugar, achamos que este tema deveria ser mais debatido em contexto educativo para que toda a comunidade escolar estivesse alerta para a defesa dos direitos dos seres que os rodeiam. Também a chegada deste tipo de informação à família seria importante para que seja possível criar um mundo onde os direitos de todas as crianças, sem exceção, sejam respeitados, fazendo delas cidadãos e cidadãs, cientes não só das suas liberdades, mas também das suas responsabilidades!

Para uma possível prática educativa poderíamos refletir sobre todo este processo desenvolvido e tentar alargar este mesmo projeto a outras pessoas, melhorando-o e promovendo outro tipo de atividades.



## Bibliografia

### 1.1. Bibliografia ativa

Soares, Luísa Ducla Soares. (2009). *Os Direitos das Crianças*. Porto: Civilização Editora.

Torrado, A. Et all. (2010). *Histórias com Direitos*. Lisboa: Plátano Editora.

### 1.2. Bibliografia passiva

Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva. (2007). *Projeto Educativo*. Castelo Branco.

Alçada, I. (2005). *Leituras, literacias e bibliotecas escolares*. Proformar, Nº 9. Obtido em 5 de Fevereiro de 2013, em [http://www.proformar.org/revista/edicao\\_9/As%20](http://www.proformar.org/revista/edicao_9/As%20).

Almeida, J. & Pinto, J.. 1995. *A investigação nas ciências sociais*. Lisboa: Presença.

Araújo, C.; Lopes, J.; Nogueira, L.; Pinto, E. & Pinto, R.. (2008). *Estudo de caso*, [http://grupo4te.com.sapo.pt/estudo\\_caso.pdf](http://grupo4te.com.sapo.pt/estudo_caso.pdf) obtido a 7 de março de 2014.

Azevedo, F. & Sardinha, M. (2009). *Modelos e Práticas em Literacia*. Lisboa: Lidel.

Balça, Â., & Pires, M. d. (2012). *O ensino da leitura literária na escola, em Portugal: do discurso oficial às práticas. Nuances: Estudo sobre Educação*, (pp. v.21, n. 22 93-105).

Bogdan, R. & Biklen, S.. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Brito, A. L. E. Ana Luísa Eufrásia de. (2004). *Literatura para a Infância: Estudo sobre as Concepções e Vivências numa Amostra de Educadores*. 2004. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidade de Coimbra.

Burgoa, J. (sd.) *La Convención de los Derechos del niño*.

Câmara Municipal de Castelo Branco. (sd.). Serviços de Ação Social, [http://www.cm-castelobranco.pt/pdf/accaosocial/docs/Diagnostico\\_social\\_CB.pdf](http://www.cm-castelobranco.pt/pdf/accaosocial/docs/Diagnostico_social_CB.pdf) obtido a 18 de novembro de 2013.

Câmara Municipal de Castelo Branco. (sd.). Serviços de educação <http://www.cm-castelobranco.pt/index.php?link=educacao> , obtido a 18 de novembro de 2013.

Câmara Municipal de Castelo Branco. (sd.). Serviços de saúde, <http://www.cm-castelobranco.pt/index.php?link=saude> obtido a 18 de novembro de 2013.

Cardoso, J. (2013). *O professor do futuro*. Lisboa: Guerra&Paz.

Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação: Guia Para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação – Guia Para Auto-Aprendizagem. 2ª edição*. Lisboa: Universidade Aberta.

Costa, M. C.. (1979). *A escola e o aluno*. Lisboa: Horizonte.

Costa, A. F., Pegado, E., Ávila, P., & Coelho, A. R. (2011). *Avaliação do Plano Nacional de Leitura: os primeiros 5 anos*. Lisboa: GEPE, [http://www.gepe.minedu.pt/np4/?newsId=364&fileName=PNL\\_5anos.pdf](http://www.gepe.minedu.pt/np4/?newsId=364&fileName=PNL_5anos.pdf) obtido a 22 de abril de 2014.

Coutinho, C.. (2008). [http://faadsaze.com.sapo.pt/12\\_tecnicas.htm](http://faadsaze.com.sapo.pt/12_tecnicas.htm) obtido a 7 de março de 2014.

Ferreira, M.. (2004). *A gente gosta é de brincar com outros meninos*. Edições Afrontamento.

Fonseca, A. e Perdigão, A. (1999). *Guia dos Direitos da Criança*. Lisboa: Instituto de Apoio à Criança.

Formosinho, J. O. (2004). *A criança na sociedade contemporânea*. Lisboa: Universidade Aberta.

Freitas, S. N.. (2006). A formação de professores na sociedade inclusiva: construindo a base de todo o processo. In: RODRIGUES, David. *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus.

Gomes, J. A. (1997). *Para uma História da Literatura Portuguesa para a Infância e a Juventude*. Lisboa: Instituto Português do Livro e das Bibliotecas.

Gomes, J. A.; Ramos, A. M.; Silva, S. R. da. (2007). *Produção Canonizada na Literatura Portuguesa para a Infância e a Juventude (Século XX)*. In: GOMES, José António; ROIG RECHOU, Blanca-Ana (Coord.).

Grandes Autores para Pequenos Leitores. (2007). *Literatura para a Infância e a Juventude: Elementos para a Construção de um Cânone*. Porto: Deriva Editores.

Grupo 4 de MIE. Universidade do Minho (2008). *Estudo de Caso*, <http://grupo4te.com.sapo.pt/mie5.html> obtido a 7 de março de 2014.

Lakatos, E. & Marconi, M. (1990). *Fundamentos da Metodologia Científica*. São Paulo: Editora Atlas.

Leitão, R. F. (2006). *Aprendizagem cooperativa e Inclusão*. Lisboa: Autor.

Lemos, E. de. (1972). *A Literatura para a Infância em Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ludke, M., & André, M. (1986). *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Martins, E. (1996). *Sínteses de Investigação Qualitativa*. Instituto Politécnico de Castelo Branco: Escola Superior de Educação.

Martins, M. & Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

ME. (2013). *Plano Nacional de Leitura.Ler+.Ministério da Educação e da Ciência*. <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/pnlvtv/apresentacao.php?idDoc=1> obtido a 5 de janeiro de 2014.

ME. (2006). *Orientações para atividades de leitura: Programa- Está na hora dos Livros-1ºCiclo*. [http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/escolas/uploads/formacao/brochuracompleta\\_1ciclo.pdf](http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/escolas/uploads/formacao/brochuracompleta_1ciclo.pdf) obtido a 5 de janeiro de 2014.

Ministério da Educação. (2004). *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1º Ciclo*. Mem Martins: Editorial do Ministério da Educação.

Pais, A. (2010). *Fundamentos Didatológicos e Técnico-Didáticos de Desenho de Unidades Didáticas Para a Área de Língua Portuguesa*. Castelo Branco: Repositório IPCB, disponível em [http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1072/1/Artigo\\_UD.pdf](http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1072/1/Artigo_UD.pdf).

Pinto, M. e Sarmiento, M. (1997). *As Crianças: contextos e identidades*.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Ramos, I. (2010). *O PNL e as TIC: efeitos na relação dos alunos com a leitura*. Aveiro: Universidade de Aveiro. <http://ria.ua.pt/handle/10773/3793> obtido a 22 de abril de 2014.

Reis, C. (coord.). (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Rocha, N.. (1984). *Breve História da Literatura para a Infância em Portugal*. Biblioteca breve. Lisboa: Ministério da Educação.

Silva, L. M. (2001). *Bibliotecas escolares – um contributo para a sua Justificação, Organização e Dinamização*. Braga: Livraria Minho.

Sim-Sim, I. (2009). *O Ensino da Leitura: A Decifração de Textos*. Ministério da Educação: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura-Compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação.

Spiegel, A.. (2009). *Planificando clases interesantes – itinerários para combinar recursos didáticos*. Editorial Cep.

Unicef. (sd). Direitos da Criança, <http://www.unicef.pt/artigo.php?mid=18101111&m=2> obtido a 18 de novembro de 2013.

Vasconcelos, T. et all. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planeamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Yopp, H. & Yopp, R. (2010). *Literature – Based Reading Activities*. EUA: Allyn & Bacon.

Zabalza, M. (1998). *Didáctica da educação infantil*. Porto: Asa.

### 1.3. Legislação

Lei de Bases do Sistema Educativo (Diário da República, 1986).

Lei-Quadro para a Educação Pré-escolar (1997).

Decreto Lei nº 176/2012.





**Anexo A - Imagem retirada do livro *Os Direitos das Crianças* de  
Luísa Ducla Soares**

---





Luísa Ducla Soares (il. Maria João Lopes) – *Os Direitos das Crianças*

## **Anexo B - Planificação das atividades da primeira sessão de intervenção**

---

**Atividade 1 – Exploração de uma imagem do livro *Os Direitos das Crianças* de Luísa Ducla Soares.**

- a) Tipologia de atividade: abordagem;
- b) Finalidade didática: ativar o conhecimento prévio dos alunos sobre a temática;
- c) Metodologia base: trabalho em grande grupo;
- d) Procedimentos didáticos:
  - 1.1. Explicitação dos objetivos da atividade (ativar o conhecimento prévio dos alunos sobre a temática);
  - 1.2. Os alunos são acompanhados até à biblioteca;
  - 1.3. Inicialmente, os alunos serão sentados em cadeiras de 2 filas para a visualização e exploração da imagem. A imagem é projetada no quadro interativo e será pedido, a cada aluno, que descreva a imagem numa só palavra;
  - 1.4. Cada aluno irá ao quadro interativo escrever a sua palavra junto à imagem.

**Atividade 2 – Audição do poema “A Roda dos Direitos da Criança” de António Torrado, in *Histórias com Direitos*.**

- a) Tipologia de atividade: abordagem;
- b) Finalidade didática: audição do poema como ilustração da imagem anterior;
- c) Metodologia base: trabalho individual e em grande grupo;
- d) Procedimentos didáticos:
  - 2.1. Explicitação dos objetivos da atividade (audição do poema como complemento do que foi dito anteriormente);
  - 2.2. Sem ouvirem o título do poema, os alunos irão ouvi-lo em suporte áudio (CD do livro);
  - 2.3. Interligação do que ouviram com o que foi dito, anteriormente, pelos alunos. A professora estagiária escolhe 3 ou 4 palavras do conjunto das que foram ditas anteriormente e pede para as relacionar com o poema ouvido;
  - 2.4. Registo de novas descrições que possam surgir;
  - 2.5. Será pedido aos alunos que tentem descobrir o título do poema depois de tudo o que foi referido e registo no quadro das hipóteses que surgirem;

**Atividade 3 – Importância da palavra “roda”.**

- a) Tipologia de atividade: sistematização;
- b) Finalidade didática: reforçar a ideia de que todos temos os mesmos direitos e todos estamos em igualdade de circunstância perante uns com os outros;
- c) Metodologia base: trabalho individual e em grande grupo;
- d) Procedimentos didáticos:

- 3.1. Explicitação dos objetivos da atividade (colocar os alunos em igualdade de circunstância para se debater o seu posicionamento);
- 3.2. As crianças serão sentadas em roda no chão;
- 3.3. Distribuição do poema pelos alunos: exploração do título;
- 3.4. Depois da entrega do poema, associaremos o título á imagem do power point utilizada na abordagem aos Direitos Humanos;
- 3.5. Exploração da questão do posicionamento simbólico das crianças numa roda;
- 3.6. Leitura, silenciosa, do poema pelos alunos.

#### **Atividade 4 – Em busca de um desafio.**

- a) Tipologia de atividade: ampliação;
  - b) Finalidade didática: propor aos alunos que pesquisem/procurem materiais sobre a temática em estudo para posterior exploração dos mesmos;
  - c) Metodologia base: trabalho individual;
  - d) Procedimentos didáticos:
- 4.1. Explicitação dos objetivos da atividade (levar os alunos a serem capazes de identificar aspetos do dia a dia relativos ao tema em estudo);
  - 4.2. Lançamento do seguinte desafio:  
De acordo com o que aprendemos hoje, traz para a sala de aula uma imagem ou um objeto que te faça lembrar o que aqui foi dito.

**Anexo C - Poema “A Roda dos Direitos da Criança” de António  
Torrado**

---

## A Roda dos Direitos da Criança

A menina dos teus olhos  
Olha para os meus  
E vê outra menina  
A dizer-lhe adeus.  
Tenhas cabelo crespo  
Ou olhos rasgados,  
Venhas do frio mais frio  
Ou da estepe ardente  
Ou do corrupio  
Da cidade urgente,  
Venhas donde venhas,  
Vás para onde vás,  
Se por mim passares  
Olha-me e verás,  
Essa tal menina  
A dizer-te adeus,  
Porque os teus olhos,  
Qual seja o tamanho  
Qual seja o desenho,  
Azuis ou castanhos,  
Árabes ou judeus,  
São, no seu empenho  
De indagar à terra,  
A raiz dos céus,  
Tal e qual os meus.

António Torrado







**Anexo E - Planificação das atividades da segunda sessão de  
intervenção**

---

### **Atividade 1 – Análise e exploração dos materiais sobre a nacionalidade.**

- a) Tipologia de atividade: abordagem;
  - b) Finalidade didática: interligar o conteúdo lecionado na última aula sobre os Direitos da criança com o objeto escolhido;
  - c) Metodologia base: trabalho individual e em grande grupo;
  - d) Procedimentos didáticos:
- 1.1. Explicitação dos objetivos da atividade (reconhecer aspetos de diferentes nacionalidades nos diferentes objetos trazidos pelos alunos);
  - 1.2. Sobre uma mesa estarão os objetos, juntamente com as frases, que os alunos trouxeram de casa;
  - 1.3. Cada aluno é chamado, junto à mesa, e irá falar sobre o seu objeto (apresenta-lo e justificar a sua escolha);

### **Atividade 2 – Apresentação do direito “Toda a criança tem direito a um nome e a uma nacionalidade”.**

- a) Tipologia de atividade: sistematização;
  - b) Finalidade didática: registar um dos Direitos da criança;
  - c) Metodologia base: trabalho em grande grupo;
  - d) Procedimentos didáticos:
- 2.1. Explicitação dos objetivos da atividade (registo do direito a ser estudado);
  - 2.2. No quadro da sala, com o contributo de todos os alunos, será escrito o direito relativo à nacionalidade que está presente na “Convenção dos Direitos da Criança”.

### **Atividade 3 – Leitura, análise e interpretação do texto “Hoje foi um dia bom”, de Inês Pupo.**

- a) Tipologia de atividade: sistematização;
  - b) Finalidade didática: identificar situações vividas pelas personagens que se relacionem com a nacionalidade;
  - c) Metodologia base: trabalho individual e em grande grupo;
  - d) Procedimentos didáticos:
- 3.1. Explicitação dos objetivos da atividade (reconhecer situações vividas pelas personagens do texto sobre o direito em estudo);
  - 3.2. Leitura, análise e interpretação do texto “Hoje foi um dia bom” de Inês Pupo seguindo os passos do ciclo da leitura:
    - Antes de ler: antecipação do conhecimento prévio (através do título, os alunos terão que registar o que pensam sobre o que fala a história);
    - Durante a leitura: a) leitura silenciosa pelos alunos; b) leitura em voz alta pelos alunos;

- Depois de ler: interpretação do texto respondendo às perguntas que se seguem após o texto. A correção das mesmas será feita quando todos terminarem as perguntas até ao número 9. As restantes duas perguntas serão para análise da professora estagiária.

## **Anexo F - Fotografia da miniatura da Torre Eiffel**

---



**Anexo G - Guião de leitura com o texto “Hoje foi um dia bom”  
de Inês Pupo**

---

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

### Ficha de leitura

#### Antes de ler...

A partir do título antecipa o assunto do texto.

---

#### Durante a leitura...

- ✓ Lê o texto, silenciosamente, e sublinha as palavras que desconheces.

### Hoje foi um dia bom

Todos os dias olho para o céu quando acordo. Tento perceber onde estou, se vai estar bom ou mau tempo, se o dia vai ser bom ou não. Hoje foi um dia bom.

No sítio onde eu moro, há uma escola. Há miúdos, para aí uns vinte, e uma professora. Por sorte, a escola é pequena – só tem uma sala, com janelas para a rua. É por uma das janelas que eu costumo espreitar e ouvir as lições. Aprendo coisas incríveis! Números, letras, coisas sobre o mundo.

Normalmente, o dia começa com a professora a chamar os alunos, para saber se estão presentes...

- Afonso! Tens nome de rei.
- Barnabé! As pessoas vão confiar em ti para as guias.
- Celso! Vais usar a tua sabedoria para ajudar os outros.

Às vezes fico triste por não poder ser chamado. Outras vezes fico contente por poder aprender à janela. Já vivi em sítios mais difíceis...

Ao fim da tarde, vão todos para casa. Há um senhor – chamam-lhe Senhor Edmundo – que fecha a escola à chave, é sempre o último a sair. Vai-se embora a cantar baixinho “Eu vou para casa, eu vou tão bem...”. Nessa altura, eu vou para o meu sítio. O meu sítio tem jornais, que eu apanhei no lixo da escola, e que me aquecem à noite. Tem uma mesa de madeira, que já só tem três pés, mas serve muito bem para mim – é onde eu faço os trabalhos de casa. Nunca são corrigidos, por isso não sei se ficam bem feitos, mas esforço-me por fazer o melhor possível...

Hoje, como estava mais sol, a professora deixou a janela aberta. Eu estava a ouvir um poema que o Luís escreveu quando o Miguel apontou para mim e disse:

- Está ali alguém!

Tentei fugir, mas vieram todos cá para fora atrás de mim.

- Eh, quem és tu? O que é que estás aqui a fazer?

Nem respondi... Já passei por isto antes e nunca correu bem.

- Diz lá, como é que te chamas?

Devem ter visto o meu ar aflito, porque disseram:

- Não te preocupes, não te vamos fazer mal! Donde é que tu vens? Onde é que moras?

Achei melhor contar tudo...

- Venho de um país que é muito longe daqui. Já atravessei vários países, e cheguei aqui há alguns meses. Como não tenho casa, moro ali atrás, ao pé daquela árvore.

- Mas como é que te chamas?

- Olha, Júlia, não sei. Acho que nunca tive nome... Não conheci os meus pais, nunca tive bilhete de identidade nem cartão de cidadão...

- Mas onde é que nasceste?

- Também não sei, Gaspar. Só me lembro de viver com outras pessoas que não tinham família nem casa. Andávamos em grupo. Mas um dia decidi que queria procurar outras crianças. Depois de viajar às escondidas em comboios e barcos, de atravessar várias fronteiras e de andar muito a pé, vim aqui parar, e percebi que havia aqui uma escola onde eu podia aprender.

E tenho ficado por cá. Mas agora vou-me embora.

- Vais embora? Porquê? Para onde?

- Vocês não devem querer que eu fique aqui.

- Não sejas parvo! Olha... Como é que sabes os nossos nomes?

- Então, assisto às vossas aulas há algum tempo. Já penso em vocês como se fossem meus colegas a sério.

- Então vem connosco. Vamos falar com a professora.

- Não, não... Os adultos são muito complicados. Ela vai estranhar eu não ter nenhum nome.

- Arranjamos-te um! Vais ser o Tomás! A professora diz que é nome de viajante!

Levaram-me para a sala e disseram à professora:



- Professora, este é o Tomás! Ele não tem bilhete de identidade nem cartão de cidadão... Mas assiste às nossas aulas desde o princípio do ano. Acha que ele pode ter aulas connosco?

A professora ficou espantadíssima. E disse:

- Bom dia, Tomás. Tens nome de viajante! De que país é que tu vieste?

Com esta nenhum de nós tinha contado...

Os meus colegas olharam uns para os outros e o Miguel disse:

- Ó professora, não vê que ele tem a pele queimada do sol, os olhos azuis da cor do mar, e nome de viajante? Vê-se logo que é português!...

A professora piscou-me o olho, mandou-nos sentar e continuou a aula.

Ao fim da tarde, fomos todos lanchar a casa do Jacinto. Combinámos que amanhã os meus novos amigos vêm ajudar-me a construir uma casa de madeira, para eu ficar bem instalado.

Hoje foi um dia bom. A partir de hoje, chamo-me Tomás e sou português. Tenho uma cara e um nome, tenho uma casa e um país.

Inês Pupo, in *Histórias com Direitos*, 2010, Plátano Editora.

**Responde às seguintes questões:**

1. De acordo com o título, do que achas que fala o texto?

---

---

2. Identifica o tema e o assunto do texto.

---

---

3. Quais são as personagens do texto?

---

---

**4.** Em que espaço decorre esta história?

---

---

**5.** Do que é feita a “casa” do menino?

---

---

**6.** Qual foi a reação do menino quando o descobriram?

---

---

**7.** Descreve, por palavras tuas, o que sucedeu até o menino começar a frequentar as aulas.

---

---

**8.** Qual foi o nome e a nacionalidade dada ao menino?

---

---

**9.** Achas que é essa a sua nacionalidade? Porquê?

---

---

**10.** Numa folha branca, desenha e pinta o Tomás tendo em conta as descrições do texto.

**11.** Escreve uma frase na mesma folha sobre o Tomás que desenhaste.

**Anexo H - Planificação das atividades da terceira sessão de  
intervenção**

---

**Atividade 1 – Leitura, análise e interpretação da história “Meninos de todas as cores”, de Luísa Ducla Soares.**

- a) Tipologia de atividade: abordagem;
- b) Finalidade didática: iniciar o estudo a um novo direito;
- c) Metodologia base: trabalho individual e em grande grupo;
- d) Procedimentos didáticos:

- 1.1. Explicitação dos objetivos da atividade (dar a conhecer as diferentes raças existentes);
- 1.2. Leitura, análise e interpretação do texto “Meninos de todas as cores” de Luísa Ducla Soares seguindo os passos do ciclo da leitura:
  - Antes de ler: antecipação do conhecimento prévio (através do título, os alunos terão que registar o que pensam sobre o que fala a história);
  - Durante a leitura: a) leitura silenciosa pelos alunos; b) leitura em voz alta pelos alunos;
  - Depois de ler: interpretação do texto respondendo às perguntas que se seguem após o texto. A correção das mesmas será feita pela professora estagiária para análise dos resultados obtidos.

**Atividade 2 – Análise e exploração dos materiais sobre a raça.**

- a) Tipologia de atividade: sistematização;
- b) Finalidade didática: reconhecer aspetos de diferentes raças nos diferentes objetos trazidos pelos alunos;
- c) Metodologia base: trabalho em grande grupo;
- d) Procedimentos didáticos:

- 2.1. Explicitação dos objetivos da atividade (apresentar os objetos interligando-os com o tema em estudo);
- 2.2. Sobre uma mesa estarão os objetos, juntamente com as frases, que os alunos trouxeram de casa;
- 2.3. Cada aluno é chamado, junto à mesa, e irá falar sobre o seu objeto (apresenta-lo e justificar a sua escolha);

**Atividade 3 – Apresentação do direito “Toda a criança será beneficiada por todos os direitos sem nenhuma discriminação de raça”.**

- a) Tipologia de atividade: sistematização;
- b) Finalidade didática: registar o novo direito que aprenderam;
- c) Metodologia base: trabalho em grande grupo;
- d) Procedimentos didáticos:

- 3.1. Explicitação dos objetivos da atividade (registo do novo direito);
- 3.2. No quadro da sala, com o contributo de todos os alunos, será escrito o direito relativo à raça que está presente na Convenção dos Direitos da Criança.

**3.4. Atividade 4 – Identificação das cores quentes e cores frias.**

- a) Tipologia de atividade: abordagem;
- b) Finalidade didática: identificar as cores frias e as cores quentes;
- c) Metodologia base: trabalho individual e em grande grupo;
- d) Procedimentos didáticos:

- 4.1. Explicitação dos objetivos da atividade (realizar um mapa conceptual sobre as cores quentes e as cores frias);
- 4.2. Levantamento das cores quentes e cores frias e, com o contributo de todos os alunos, será construído um mapa conceptual;
- 4.3. Registo, individual, no caderno diário.

**Atividade 5 – interligação das cores com as estações do ano.**

- a) Tipologia de atividade: sistematização;
- b) Finalidade didática: associar as cores às estações do ano;
- c) Metodologia base: trabalho individual e em grande grupo;
- d) Procedimentos didáticos:

- 5.1. Explicitação dos objetivos da atividade (associar as diferentes cores, enumeradas anteriormente, com as diferentes estações do ano);
- 5.2. Associação das cores com as estações do ano; À turma será feita a seguinte pergunta: Quais as cores que podemos associar a cada estação do ano?
- 5.3. Registo, individual e no caderno diário, das respostas que surgirem.

**Atividade 6 – As cores e aspetos da natureza na primavera.**

- a) Tipologia de atividade: sistematização;
- b) Finalidade didática: identificar aspetos da natureza com as cores predominantes da primavera;
- c) Metodologia base: trabalho em grande grupo;
- d) Procedimentos didáticos:

- 6.1. Explicitação dos objetivos da atividade (de acordo com a distribuição das cores, anteriormente realizada, os alunos terão que mencionar aspetos da natureza onde se podem encontrar essas cores durante a primavera);
- 6.2. Identificação das cores predominantes da primavera, pelos alunos, e, registo no quadro da sala;
- 6.3. Identificação de aspetos na natureza onde podemos encontrar, predominantemente, essas cores, registando-os no quadro da sala de aula.

**Atividade 7 – Análise de uma pintura, de Beatriz Milhazes, alusiva à primavera.**

- a) Tipologia de atividade: ampliação;
- b) Finalidade didática: explorar as cores predominantes da primavera;
- c) Metodologia base: trabalho em grande grupo;
- d) Procedimentos didáticos:

- 7.1. Explicitação dos objetivos da atividade (identificar as cores predominantes da primavera);
- 7.2. Afixação, no quadro da sala, da imagem da pintura;

7.3. Diálogo com os alunos sobre as cores predominantes na pintura.

**Atividade 8 – Elaboração dos marcadores.**

- a) Tipologia de atividade: ampliação;
- b) Finalidade didática: construir marcadores de livros com o tema “A sagração da Primavera”
- c) Metodologia base: trabalho individual;
- d) Procedimentos didáticos:

8.1. Explicitação dos objetivos da atividade interligando-a com os objetivos do concurso (construir marcadores de livros com o tema “A sagração da Primavera”);

8.2. Apresentação de alguns exemplos de marcadores tradicionais para que os alunos possam retirar algumas ideias para a elaboração de marcadores;

8.3. Planificação da atividade: cada aluno irá escolher o tipo de marcador que quer fazer e que materiais quer utilizar;

## **Anexo I - Cartaz do concurso de marcadores**

---

# INTERNATIONAL ART CONTEST SUNSHINE BOOKMARK 2014



Marzanna  
a symbol of Spring in Poland



Martenitsa  
a symbol of Spring in Bulgaria

# THE RITE OF SPRING



## **Anexo J - Regras do concurso**

---

## **The International Art Contest - "The Sunshine Bookmark 2014"**

### **THE CONTEST RULES**

The contest "The Sunshine Bookmark" has been organised since 2010 by Public Library in Ursus District of the City of Warsaw, Bulgarian Cultural Institute in Warsaw and the Ursus District Office of the City of Warsaw in Poland. In the last edition of the contest took part more than 2 000 participants from schools and art centers of eight countries - Bulgaria, Indonesia, Ireland, Romania, Portugal, Ukraine, Italy, and Poland. The contest was held under auspices of the Minister of Education, Marshal of the Mazovia, President of the City of Warsaw. Grand Prix won young artists from the Youth Palace in Warsaw. The winners received many awards such as graphic tablets.

### **The theme of 2014 year contest is: "The Rite of Spring"**

The participants are requested to present the customs and the ceremonies relating to the Rite of Spring in their countries. In each country people celebrate this magic time differently. It is undoubtedly an important part of their cultural tradition. One of the inspiration of the theme of the 2014 contest were common encounters of Bulgarian Baba Marta and Polish Marzanna - two symbols of both cultures relating to magic time of passing Winter and coming Spring organised in Warsaw by Bulgarian Institute of Culture and Public Library in Ursus District. During the meetings we could see how different might be each of the rite of spring and how interesting might be to compare their habits and cultural traditions.

The aim of the contest is to collect all those customs and ceremonies, presented on the artworks and get to know better that cultural tradition, its beauty and spirituality.

The competition formula provides unlimited possibilities for creativity of young artists. Projects bookmarks can be made in any techniques, any materials and any formats.

The winning projects will be miniaturized and converted electronically and then printed out in the form of traditional bookmarks.

The application form attached to the submitted works should contain the basic data of the participant and some information about the celebration of spring (ie.: - customs, costumes, rituals, decorations, exact time of the rite) as well as indicate titles of literary works or other works of art describing the rite of spring or being inspired by the ceremony (3 sentences or more - it can be written in mother tongue).

It will be a great opportunity to compare the skills of creative and aesthetic sensibilities and passions and interests of children and young people from different countries.

### **The purpose of the contest is:**

- Developing creative activity of children and adolescents.
- Development of aesthetic sensibility through the promotion of various forms of arts.
- Developing knowledge about the culture of other countries and regions and to compare them with local customs and ceremonies

- Exploring the cultural tradition through the spoken word, literature, music, theater, film.
- Popularization of books and illustrations as artistic inspiration for children and adolescents

### **Participation and basic rules**

- The contest is open to children and young people (boys and girls) in the age 5-24.
- The art works will be selected by a panel of judges in the following categories:

**national category** - art works of the participants from educational institutions as well as schools and art studios from each country participated in the contest

- a. age group 5-6
- b. age group 7-8
- c. age group 9-10
- d. age group 11-13
- e. age group 14-16
- f. age group 17-19
- g. age group 19-24

**general category** - selection of the projects awarded in the national category in each age group

- a. age group 5-6
- b. age group 7-8
- c. age group 9-10
- d. age group 11-13
- e. age group 14-16
- f. age group 17-19
- g. age group 19-24

- The subject of the contest are **the art projects** of the bookmarks **on the theme “The Rite of the Spring” made with all available techniques and materials** such as: coloured pencils, crayons, water colour, coloured markers, pastels, glass, decoupage, various fabric materials, and cut-out coloured paper, photos, collage etc.

- **The format of the project can be various, but it must not exceed the size of A-1 (59,4 cm x 84,1 cm / 23.38 x 33.1 inch) and not be heavier than 1 kg / 2.20 lb)**

- All the projects of bookmarks must be original and pertain to the theme “The Rite of the Spring”

- **All of the awarded projects will be electronically converted into traditional bookmarks and printed.**

- The art project must be the contestant's original hand-made creation. The entry design may not be a copy or duplicate of any previously published art, including photographs. No copying or tracing will be accepted.

- The entry form must be attached to the art project.

- The student's name should be neatly written on the back side (not front) of the art project along with the home city in the case the entry form and art project will be dispatched separately

- Authors of the awarded projects of bookmarks will be kindly asked to send a recent photograph of himself / herself (portrait)

- Art projects of bookmarks that do not comply with the contest requirements will be disqualified

- Awarded art projects, electronically converted into traditional bookmarks, will be printed and disseminated among the participants of the contest.

## **Jury**

Judges will be looking at the art project considering their:

- ❖ Visual impact
- ❖ Artistic merit
- ❖ Original concept

## **Deadline and procedure**

➤ All entries of the art projects **must be sent to** the Public Library in Ursus district / Warsaw / Poland by:

**Friday 21<sup>st</sup> February 2014**

**to the following address:**

**Biblioteka Publiczna w Ursusie  
ul. Plotonu Torpedy 47  
02-495 Warsaw, Poland**

(with the note on the envelope: "The Sunshine Bookmark 2014")

- **The entry form must be attached to the art project.**
- Entries postmarked after this date will not be considered.
- In the case that the size or the weight of the art project are not acceptable it can be refused.

## **Important notice**

Entrants agree to the regulations of the contest and acknowledge that in the case of a disagreement, the judge's decisions are final.

The Public Library in Ursus district of the city of Warsaw retains ownership of all art projects entered in the 2014 Sunshine Bookmark Contest, and may use the art projects in promotional materials such as cover designs, public information materials and exhibits.

**The Public Library in Ursus district of Warsaw:**

- are not responsible for loss or damage to entries;
- reserve the exclusive right to authorize the reproductions of all entries in any form, including: stamps, prints, calendars, greeting cards, fact sheets, brochures, fliers, posters, report covers, etc., and to photograph the winning and nominating without compensation to entrants;
- have the right to use the winners' names for promotional purposes without compensation to entrants;
- will not return entries (art projects).

**Updated information about the contest are available in English on the website:**

<http://portal.bpursus.waw.pl>.

<https://www.facebook.com/BibliotekaPublicznaWUrsusie>

The previous results of the contest "The Sunshine Bookmark" are presented in English on the website: [www.bpursus.waw.pl](http://www.bpursus.waw.pl)

**Contact person:**

**Malgorzata Kolodziejczyk**

- deputy director of the Public Library in Ursus District in Warsaw / Poland

- email: [m.kolodziejczyk@bpursus.waw.pl](mailto:m.kolodziejczyk@bpursus.waw.pl)

*13<sup>th</sup> November 2013, Warsaw, Poland*



## **Anexo K - Fotografias dos marcadores**

---

| Nomes | Marcadores   | Nomes | Marcadores   |
|-------|--|-------|--|
| AR    |   | CA    |   |
| AA    |  | CP    |  |


|                  |  |                  |  |
|------------------|--|------------------|--|
| <p><b>EM</b></p> |   | <p><b>GL</b></p> |   |
| <p><b>FD</b></p> |  | <p><b>GP</b></p> |  |



|                  |  |                  |  |
|------------------|--|------------------|--|
| <p><b>GC</b></p> |  A handmade palm tree with a brown trunk and green fronds, made of paper or fabric.                               | <p><b>JC</b></p> |  A vertical craft featuring a blue bird at the top, a green plant in the middle, and a red base, all on a light blue background.                            |
| <p><b>MD</b></p> |  A vertical craft with a green background, featuring several colorful flowers (blue, yellow, orange) and leaves. | <p><b>MC</b></p> |  A vertical craft with a light pink background, featuring a large red bow at the top, several flowers (blue, orange), and a small blue bird at the bottom. |

|                  |  |                  |  |
|------------------|--|------------------|--|
| <p><b>MM</b></p> |   | <p><b>MM</b></p> |   |
| <p><b>MB</b></p> |  | <p><b>MS</b></p> |  |

|                  |  |                  |  |
|------------------|--|------------------|--|
| <p><b>MV</b></p> |   | <p><b>RF</b></p> |   |
| <p><b>NA</b></p> |  | <p><b>RO</b></p> |  |

|                  |   |  |  |
|------------------|---|--|--|
| <p><b>NV</b></p> |  |  |  |
|------------------|---|--|--|

## **Anexo L - Pedido de autorização**

---

Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva  
Escola Básica de São Tiago  
Turma 3ST – 4º ano – Sala 1

Concurso de marcadores com o tema “*A Sagração da Primavera*”

Eu, Inês Afonso, estagiária na turma do seu educando, venho, por este meio informar V. Ex.<sup>a</sup> que me foi proposto participar num concurso de marcadores com o tema “A Sagração da Primavera”. Este evento interliga-se, também, com o meu trabalho de investigação apresentado na reunião de pais.

O convite foi feito a partir de uma biblioteca pública em Ursus, distrito da cidade de Varsóvia. Na última edição do concurso participaram mais de 2000 alunos de escolas e centros de arte de oito países (Bulgária, Indonésia, Irlanda, Roménia, Portugal, Ucrânia, Itália e Polónia).

Os eventuais participantes são convidados a apresentar os costumes relacionados com a Sagração da Primavera através de marcadores de livros. Os projetos vencedores serão miniaturizados e convertidos eletronicamente e, depois, impressos em forma de marcadores tradicionais.

Para que o seu educando possa participar, terei que disponibilizar o seu nome, idade, cidade onde reside e a escola que frequenta. Se for selecionado como vencedor, posteriormente, terei que enviar uma fotografia para que possa ser impressa com o respetivo marcador.

Posto isto, solicito ao encarregado de educação do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_, a autorização para que estas atividades possam ser realizadas.

- Autorizo a realização das atividades para posteriormente irem a concurso.  
 Autorizo a realização das atividades apenas em sala de aula.

Castelo Branco, \_\_\_ de janeiro de 2014

A estagiária

Encarregado de educação



## The rite of Spring

### Project: The planting of the tree as a symbol of the arrival of spring

**Date:** fevereiro de 2014  
**School students:** São Tiago- Castelo Branco,  
Portugal  
**School year:** 4º ano  
**Age:** 9/10 anos  
**Masters student intern** Inês da Conceição Marques  
Afonso  
**Cooperating teacher:** Carmo Marques  
**Teacher Advisor:** Natividade Pires

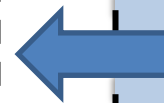


**What we do?**

From the text "Children of all colors," Luisa Ducla Soares, we set out to discover the predominant colors of spring and the natural elements where we can find.

We will talk a little about the rituals of the arrival of spring. In the school context, on 21 march, students often celebrate the arrival of spring with the planting of trees on the Agrarian School of Castelo Branco.

We analyzed the vivid colors of spring gifts under Beatriz Milhazes (Portuguese painter born 1960).





**Bookmarks the tender**



**AR:** My marker symbolizes the consecration of spring and represents the beauty of nature and the joy I feel.



**CP:** My score is pieces of embroidery of Castelo Branco. Embroidery of Castelo Branco has flowers and other things related to spring.



**EM:** This marker is a mini book and in tree form.



**FD:** Spring fills life with colors.



**MD:** Good spring. I made this bookmark fondly. I hope you enjoy it.

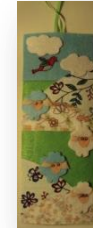


**MB:** Living spring! More flowery and fragrant The season of the year.

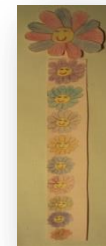


**MM:** I chose this flower because it reminds me of spring with great affection and love.

**NA:** Have a good read.



**NV:** A family of flowers to bloom in spring.



**RF:** This marker symbolizes spring..



**Anexo N - Guião de leitura com o texto “Meninos de todas as cores” de Luísa Ducla Soares**

---

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

### Ficha de leitura

#### Antes de ler...

A partir do título antecipa o assunto do texto.

---

#### Durante a leitura...

- ✓ Lê o texto, silenciosamente, e sublinha as palavras que desconheces.

### Meninos de todas as cores

Era uma vez um menino branco, chamado Miguel, que vivia numa terra de meninos brancos e dizia:

- É bom ser branco! Porque é branco o açúcar, tão doce, porque é branco o leite, tão saboroso, porque é branca a neve, tão linda...

Mas, certo dia, o menino partiu numa viagem de comboio e chegou a uma terra onde todos os meninos são amarelos. Arranjou uma amiga chamada Flor de Lótus, que como todos os meninos amarelos, dizia:

- É bom ser amarelo! Porque é amarelo o sol, é amarelo o girassol, também é amarela a areia da praia...

O menino branco meteu-se num barco para continuar a sua viagem e parou numa terra onde todos os meninos são pretos. Fez-se amigo de um pequeno caçador chamado Lumumba, que, como os outros meninos pretos, dizia:

- É bom ser preto! Preto como a noite, preto como as azeitonas, preto como as estradas que nos levam a toda a parte.

O menino branco entrou depois num avião, que só parou numa terra onde todos os meninos são vermelhos. Escolheu para brincar aos índios uma menina de raça vermelha chamada Pena de Águia, que dizia:

- É bom ser vermelho! Da cor das fogueiras, da cor das cerejas e da cor do sangue, bem encarnado.

O menino foi correndo mundo até uma terra onde todos os meninos são castanhos. Aí, andou de camelo com um menino chamado Ali-Babá, que dizia:

- É bom ser castanho! Como a terra do chão, como os troncos das árvores, como o chocolate!

Quando o menino branco voltou à sua terra de meninos brancos, já dizia:

- É bom ser: branco como o açúcar, amarelo como o sol, preto como as estradas, vermelho como as fogueiras, castanho como o chocolate.

E enquanto, na escola, os outros meninos brancos pintavam em folhas brancas desenhos de meninos brancos, ele fazia rodas com meninos sorridentes de todas as cores!

E o menino branco aprendeu que afinal, mesmo sendo diferentes, é bom ser de todas as cores!

In *Meninos de todas as cores* de Luísa Ducla Soares

### Ler e compreender...

- ✓ Lê o texto em voz alta seguindo as orientações da professora estagiária;
- ✓ Regista, no teu caderno diário, o significado das palavras desconhecidas.

### Depois de leres...

1. ConseguiSTE antecipar o assunto antes da leitura?

---

---

2. Indica o tema e o assunto do texto.

---

---

3. Faz corresponder as regiões do mundo com as personagens do texto.

|               |         |
|---------------|---------|
| Miguel        | Arábia  |
| Flor de Lótus | Europa  |
| Lumumba       | América |
| Pena de Águia | África  |
| Ali-Babá      | China   |

4. A que são comparados os meninos?

---

---

---

5. Que mudança houve na opinião do menino branco entre o início e o final da história?

---

---

---

6. O que pensas sobre essa mudança?

---

---

---

## **Anexo O - Pintura de Beatriz Milhazes**

---



**Anexo P - Planificação das atividades da quarta sessão de  
intervenção**

---



**Atividade 1 – Leitura, análise e interpretação do poema “Receita para fazer um ninho” de José Fanha.**

- a) Tipologia de atividade: ampliação;
- b) Finalidade didática: iniciar o estudo a dois novos direitos;
- c) Metodologia base: trabalho individual e em grande grupo;
- d) Procedimentos didáticos:

- 1.1. Explicitação dos objetivos da atividade (conhecer outros dois direitos);
- 1.2. Leitura, análise e interpretação do poema “Receita para fazer um ninho” de José Fanha seguindo os passos do ciclo da leitura:
  - Antes de ler: antecipação do conhecimento prévio (através do título, os alunos terão que registar o que pensam sobre o que fala o poema);
  - Durante a leitura: a) leitura silenciosa pelos alunos; b) leitura em voz alta pelos alunos;
  - Depois de ler: enumeração dos direitos presentes no poema; interpretação do texto respondendo às perguntas que se seguem após o texto. A correção das mesmas será feita pela professora estagiária para análise dos resultados obtidos.

**Atividade 2 – Redação de um pequeno texto sobre os Direitos da criança.**

- a) Tipologia de atividade: sistematização;
- b) Finalidade didática: redigir um texto sobre o que foi abordado dentro do tema “Os Direitos da Criança”;
- c) Metodologia base: trabalho individual;
- d) Procedimentos didáticos:

- 2.1. Explicitação dos objetivos da atividade (recolher os conhecimentos que os alunos adquiriram durante o tempo que se falou sobre os direitos da criança);
- 2.2. Redação de um pequeno texto narrativo onde constem as palavras direito, criança, nacionalidade, raça, religião, amor, solidariedade, amizade e proteção. Os alunos poderão acrescentar outras palavras que considerem importantes;
- 2.3. Os textos serão corrigidos pela professora estagiária para análise dos mesmos.

**Atividade 3 – Distribuição de um panfleto da UNICEF.**

- a) Tipologia de atividade: ampliação;
- b) Finalidade didática: terem conhecimento dos direitos da criança;
- c) Metodologia base: trabalho individual;
- d) Procedimentos didáticos:

- 3.1. Explicitação dos objetivos da atividade (terem acesso ao documento onde constam os Direitos da Criança);

3.2. Distribuição dos panfletos, pelos alunos, para lerem em casa juntamente com os seus pais.

**Anexo Q - Guião de leitura com o texto “Receita para fazer um  
ninho” de José Fanha**

---

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

### Ficha de leitura

#### Antes de ler...

A partir do título antecipa o assunto do texto.

#### Durante a leitura...

- ✓ Lê o texto, silenciosamente, e sublinha as palavras que desconheces.

#### Receita para fazer um ninho

|                      |                    |                     |
|----------------------|--------------------|---------------------|
| Toda a mãe prepara   | Mas o condimento   | Abra as suas asas   |
| Um sítio quentinho   | Deste cozinhado    | E parta a voar      |
| A que chama ninho    | Sem o qual o ninho | Para cruzar o mundo |
| E onde com cuidado   | Não é mesmo um     | Ao bater profundo   |
| De um velho saber    | ninho              | Do seu coração.     |
| Põe o seu filhinho   | Chama-se carinho   |                     |
| Logo que nascer.     | Beijo com beijinho |                     |
| Para fazer o ninho   | Bico com biquinho  | José Fanha          |
| Os ingredientes      | E uma grande asa   |                     |
| Podem ser diferentes | Que proteja a casa |                     |
| Seja um passarinho   | Que afaste a       |                     |
| Seja um passarão     | maldade            |                     |
| Seja um coelhinho    | Chuva ou           |                     |
| Seja gato ou cão     | tempestade         |                     |
| Menino ou menina     | E esconjure o medo |                     |
| Joana ou João.       | E afaste o papão.  |                     |
| Leva umas            | E há-de um dia     |                     |
| palhinhas            | abrir-se           |                     |
| Das mais delicadas   | Para permitir      |                     |
| Ramos e folhinhas    | Que o nosso menino |                     |
| Tenas e lavadas      | Seja passarinho    |                     |
| Penas e peninhas     | Seja passarão      |                     |
| Postas com amor      | Seja uma menina    |                     |
| Ou um cobertor       | Seja uma ovelhinha |                     |
| Fofa e perfumado.    | Seja gato ou cão   |                     |

**Ler e compreender...**

- ✓ Lê o texto em voz alta seguindo as orientações da professora estagiária;
- ✓ Regista, no teu caderno diário, o significado das palavras desconhecidas.

**Depois de leres...**

1. Conseguieste antecipar o assunto antes da leitura?

---

---

2. Indica o tema e o assunto do texto.

---

---

3. O texto fala-nos de um ninho. De que ninho se trata?

---

---

4. Quais são os sentimentos expressos no poema?

---

---

5. No poema, existe um elemento que nos leva à proteção da casa. Qual é esse elemento? Transcreve o verso onde isso é indicado.

---

---

6. Explica, por palavras tuas, os seguintes versos: “Que afaste a maldade/ chuva ou tempestade/ e esconjure o medo/ e afaste o papão”.

---

---

---

---

7. O que pensas sobre o papel da mãe? Quais são os direitos da mãe?

---

---

---

---

8. Explica, por palavras tuas, o direito “toda a criança tem direito à especial proteção para o seu desenvolvimento físico, mental e social”.

---

---

---

---





para seres um cidadão informado, autónomo, responsável, tolerante e respeitador dos direitos dos outros.

**Artigo 30** Se pertences a uma minoria, tens o direito de viver de acordo com a tua cultura, praticar a tua religião e falar a tua própria língua.

**Artigo 31** Tens direito a brincar.

**Artigo 32** Tens direito a protecção contra a exploração económica, ou seja, não deves trabalhar em condições ou locais que ponham em risco a tua saúde ou a tua educação. A lei portuguesa diz que nenhuma criança com menos de 16 anos deve estar empregada.

**Artigo 33** Tens direito a ser protegido contra o consumo e tráfico de droga.

**Artigo 34** Tens o direito de ser protegido contra abusos sexuais. Quer dizer que ninguém pode fazer nada ao teu corpo como, por exemplo, tocar-te, tirar-te fotografias contra a tua vontade ou obrigar-te a dizer ou fazer coisas que não queres.

**Artigo 35** Ninguém te pode raptar ou vender.

**Artigo 37** Não deverás ser preso, excepto como medida de último recurso, e, nesse caso, tens direito a cuidados próprios para a tua idade e visitas regulares da tua família.



**Artigo 38** Tens direito a protecção em situação de guerra.

**Artigo 39** Uma criança vítima de maus tratos ou negligência, numa guerra ou em qualquer outra circunstância, tem direito a protecção e cuidados especiais.

**Artigo 40** Se fores acusado de ter cometido algum crime, tens direito a defender-te. No tribunal, a polícia, os advogados e os juizes devem tratar-te com respeito e procurar que compreendas o que se está a passar contigo.

**Artigo 42** Todos os adultos e crianças devem conhecer esta Convenção. Tens direito a compreender os teus direitos e os adultos também.

A *Convenção sobre os Direitos da Criança* tem 54 artigos. Os que não referimos aqui dizem, sobretudo, respeito à forma como os adultos e os governos devem trabalhar em conjunto para que todas as crianças gozem dos seus direitos.

A maioria das pessoas sabe que as crianças têm direitos, mas muitas delas gostariam de os conhecer melhor. Por isso, é bom que fales no assunto com os teus amigos, com os teus pais e professores. Assim estás, também, a ajudar outras crianças.



Para mais informações, podes contactar:

[info@unicef.pt](mailto:info@unicef.pt)

ou visitar a página da Internet

[www.unicef.pt](http://www.unicef.pt)



A UNICEF, inicialmente conhecida como *Fundo Internacional de Emergência para as Crianças*, foi criada em Dezembro de 1946 para ajudar as crianças da Europa, vítimas da II Grande Guerra. Quando os países europeus estavam em condições de tomar conta das suas crianças, passa a ocupar-se especialmente das crianças dos países mais pobres da África, Ásia, América Latina e Médio Oriente. Em 1953, torna-se uma agência permanente das Nações Unidas, passando a chamar-se *Fundo das Nações Unidas para a Infância*, mas mantendo a sigla que a tornara conhecida em todo o mundo – UNICEF.

Hoje em dia, a UNICEF trabalha em mais de 150 países em desenvolvimento em programas de saúde, educação, nutrição, água e saneamento que procuram melhorar as vidas de muitas crianças e, quando há guerras ou catástrofes, vai em auxílio das vítimas.

Todo o dinheiro que a UNICEF utiliza vem de contribuições dadas pelos governos, organizações muito diversas e do público. O Comité Português para a UNICEF recolhe fundos para aqueles programas mas, também, procura informar e sensibilizar as pessoas para as necessidades e direitos de todas as crianças, onde quer que vivam.

Comité Português para a UNICEF  
Av. Ant. Aug. Aguiar, 21, 3.º E  
1050-116 Lisboa

Tel.: 21 317 75 00  
Fax: 21 354 70 13  
[www.unicef.pt](http://www.unicef.pt)





## CONHECE OS TEUS DIREITOS

Sabias que tens direitos?

Sabias que as Nações Unidas aprovaram uma lei chamada *Convenção sobre os Direitos da Criança*?

Os teus *direitos* dizem respeito ao que podes fazer, e ao que as pessoas responsáveis por ti devem fazer para que sejas feliz, saudável e te sintas seguro.

Mas, claro que tu também tens responsabilidades para com as outras crianças e para com os adultos para que também eles gozem dos seus direitos.

Uma convenção é um acordo assinado entre países, para obedecerem à mesma lei. Quando o governo de um país ratifica uma convenção, quer dizer que se compromete a cumprir o que está escrito nessa convenção.

Portugal ratificou a *Convenção sobre os Direitos da Criança* em 21 de Setembro de 1990.

Isto significa que o nosso governo deve tomar as medidas necessárias para que todas as crianças gozem dos direitos definidos nessa Convenção.

A Convenção tem 54 Artigos que explicam cada um dos teus direitos.

A *Convenção sobre os Direitos da Criança* foi escrita por juristas, por isso não é fácil de compreender até mesmo pelos adultos.

O artigo 42 da Convenção diz que tens o direito de conhecer os teus direitos, por isso, decidimos escolher os que julgamos mais importantes e explicá-los numa linguagem mais simples.



**Artigo 1** Todas as pessoas com menos de 18 anos têm todos os direitos escritos nesta Convenção.

**Artigo 2** Tens todos esses direitos seja qual for a tua raça, sexo, língua ou religião. Não importa o país onde nasceste, se tens alguma deficiência, se és rico ou pobre.

**Artigo 3** Quando um adulto tem qualquer laço familiar, ou responsabilidade sobre uma criança, deverá fazer o que for melhor para ela.

**Artigo 6** Toda a gente deve reconhecer que tens direito à vida.



**Artigo 7** Tens direito a um nome e a ser registado, quer dizer, o teu nome, o dos teus pais e a data em que nasceste devem ser registados. Tens direito a uma nacionalidade e o direito de conheceres e seres educado pelos teus pais.

**Artigo 9** Não deves ser separado dos teus pais, excepto se for para o teu próprio bem, como por exemplo, no caso dos teus pais te mal-

tratarem ou não cuidarem de ti. Se decidirem separar-se, tens de ficar a viver com um deles, mas tens o direito de contactar facilmente com os dois.

**Artigo 10** Se tu e os teus pais viverem em países diferentes, tens direito a regressar e viver junto deles.

**Artigo 11** Não deves ser raptado mas, se tal acontecer, o governo deve fazer tudo o que for possível para te libertar.



**Artigo 12** Quando os adultos tomam qualquer decisão que possa afectar a tua vida, tens direito a dar a tua opinião e os adultos devem ouvir seriamente o que tens a dizer.

**Artigo 13** Tens direito a descobrir coisas e dizer o que pensas através da fala, da escrita, da expressão artística, etc., excepto se, ao fazê-lo, estiveres a interferir com os direitos dos outros.

**Artigo 14** Tens direito à liberdade de pensamento e a praticar a religião que quiseres. Os teus pais devem ajudar-te a compreender o que está certo e o que está errado.



**Artigo 15** Tens direito a reunir-te com outras pessoas e a criar grupos ou associações, desde que não violes os direitos dos outros.

**Artigo 16** Tens direito à privacidade. Podes ter coisas como, por exemplo, um diário que mais ninguém tem licença para ler.

**Artigo 17** Tens direito a ser informado sobre o que se passa no mundo através da rádio, dos jornais, da televisão, de livros, etc. Os adultos devem ter a preocupação de que compreendes a informação que recebes.

**Artigo 18** Os teus pais devem educar-te, procurando fazer o que é melhor para ti.

**Artigo 19** Ninguém deve exercer sobre ti qualquer espécie de maus tratos. Os adultos devem proteger-te contra abusos, violência e negligência. Mesmo os teus pais, não têm direito de te maltratar.

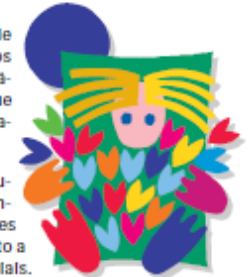
**Artigo 20** Se não tiveres pais, ou se não for seguro que vivas com eles, tens direito a protecção e ajuda especiais.



**Artigo 21** Caso tenhas de ser adoptado, os adultos devem procurar ter o máximo de garantias de que tudo é feito da melhor maneira para ti.

**Artigo 22** Se fores refugiado (se tiveres de abandonar o teu país por razões de segurança), tens direito a protecção e ajuda especiais.

**Artigo 23** No caso de seres deficiente, tens direito a cuidados e educação especiais, que te ajudem a crescer do mesmo modo que as outras crianças.



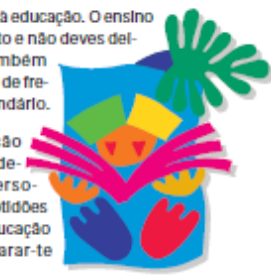
**Artigo 24** Tens direito à saúde. Quer dizer que, se estiveres doente, deves ter acesso a cuidados médicos e medicamentos. Os adultos devem fazer tudo para evitar que as crianças adoçam, dando-lhes uma alimentação conveniente e cuidando bem delas.






**Artigo 27** Tens direito a um nível de vida digno. Quer dizer que os teus pais devem procurar que não te falte comida, roupa, casa, etc. Se os pais não tiverem meios suficientes para estas despesas, o governo deve ajudar.

**Artigo 28** Tens direito à educação. O ensino básico deve ser gratuito e não deves deixar de ir à escola. Também deves ter possibilidade de frequentar o ensino secundário.


**Artigo 29** A educação tem como objectivo desenvolver a tua personalidade, talentos e aptidões mentais e físicas. A educação deve, também, preparar-te



## **Anexo S - Fotografias dos materiais devidamente identificados**

| Nomes | Fotografia do material  | Frase  | Explicação  |
|-------|---|--|---|
| AR    |    | <p><b>Somos todos diferentes mas todos iguais.</b></p>   | <p>Eu escolhi estes dois bonecos para simbolizar as raças diferentes, o que quer dizer que as pessoas não podem ser amigas e temos de as aceitar como são. Algumas pessoas são tratadas mal pelo seu tom de pele e eu queria mostrar que por terem tom de pele diferente não tem nada a ver como elas são por dentro.</p> |
| CP    |    | <p><b>Por sermos de uma raça diferente de outra pessoa devemos respeitar-nos uns aos outros.</b></p>   | <p>Temos raças diferentes, temos nacionalidades diferentes.</p>   |
| EM    |  | <p><b>O meu objeto é um homem com corpo da Torre Eiffel que simboliza a nacionalidade francesa. É um boneco a segurar um pão que simboliza a comida tradicional.</b></p> | <p>Escolhi a nacionalidade francesa porque é muito curiosa. O homem tem aqui um chapéu porque é a terra dos pintores e o pão tradicional de França.</p>   |

|                  |   |  |  |
|------------------|---|--|--|
| <p><b>MS</b></p> |    | <p><b>Há pessoas que têm outra nacionalidade mas não impede que nós não brinquemos com elas.</b></p> | <p>Devemos brincar com as pessoas de outras nacionalidades.</p>  |
| <p><b>MV</b></p> |    | <p><b>Cada pessoa tem direito à sua nacionalidade.</b></p>   | <p>Escolhi este monumento porque as pessoas da Inglaterra têm direito à sua nacionalidade. A minha mãe foi a Londres e trouxe esta lembrança. A frase quer dizer que as pessoas diferentes de outras nacionalidades devem dar-se bem com elas.</p> |
| <p><b>NA</b></p> |  | <p><b>Devemos respeitar as pessoas de outras nacionalidades.</b></p>                                 | <p>Trouxe este monumento porque o meu avô vai à caça a França e trouxe-me esta lembrança. Mesmo que as outras pessoas sejam de outra nacionalidade elas têm o direito de representar o seu país.</p>   |

|                  |   |   |   |
|------------------|---|---|---|
| <p><b>RF</b></p> |  <p>A fotografia à esquerda mostra uma mulher e uma criança em um ambiente tradicional, possivelmente em um sítio. A fotografia à direita mostra uma mulher e duas crianças sorrindo e abraçadas, simbolizando amizade e união entre pessoas de diferentes nacionalidades.</p> | <p><b>A amizade entre pessoas de nacionalidades diferentes.</b></p> | <p>Na fotografia está a minha mãe com uma senhora da Tunísia. Na outra, a mãe e amigos no sítio onde foram passear. Simbolizam a amizade porque as pessoas estão unidas. Estão amigas porque estão a sorrir. As pessoas dos outros países receberam bem as pessoas porque estão contentes e abraçadas apesar de serem de nacionalidades diferentes.</p> |
|------------------|---|---|---|

**\*\*\*Esta transcrição inclui correção da sintaxe dos textos das crianças**

## **Anexo T - Transcrição das respostas dos alunos**

---

| Hoje foi um dia bom |   |  |
|---------------------|---|--|
|                     | Pergunta 9  | Pergunta 11  |
| <b>AR</b>           | Eu penso que essa nacionalidade não é dele porque eu penso que a história decorre em Portugal e ele disse que vinha de um país muito longe.       | O Tomás é um menino loiro, de olhos azuis, de pele queimada, camisola vermelha e calções e sapatos castanhos, orelhas pequenas, magro e de cabelo curto.   |
| <b>AA</b>           | Sim, acho que essa é a sua nacionalidade porque deve ter nascido em Portugal e ter viajado para a Espanha, o Reino Unido, ...                     | O Tomás parece Angolano.   |
| <b>CA</b>           | Não, eu penso que não é essa a sua nacionalidade porque diz no texto que ele tem pele queimada e os portugueses geralmente não têm pele queimada. | Este é o Tomás com nome de viajante, olhos azuis e pele queimada.  |
| <b>CP</b>           | Não, porque os portugueses não são escuros.   | O Tomás antes era triste mas com novos amigos ficou muito feliz.   |
| <b>EM</b>           | Sim porque eu lembro-me de que o meu pai me mostrou a bandeira quando eu era pequeno.   | O Tomás que eu desenhei e pintei tem cabelo preto, olhos azuis, suspensórios, dois sapatos castanhos e roupa aos quadrinhos e caso não tenham reparado ele está a segurar a bandeira do seu país que é agora Portugal. |
| <b>FD</b>           | Não porque se viajou muito mudou do país onde nasceu.   | Parece um vagabundo.   |
| <b>GC</b>           | Eu penso que também era essa a nacionalidade porque ele era muito moreno.   | Este é o Tomás com um belo sorriso.  |
| <b>GL</b>           | Sim, porque tinha de ser.   | Aprender é bom.  |
| <b>GP</b>           | Sim ele é português porque vive em Portugal.  | -----  |
| <b>JC</b>           | Sim porque nasceu em Portugal   | O Tomás que eu desenhei esteve a estudar para que fique um bom aluno.  |
| <b>JP</b>           | Sim eu acho que sim porque todos temos as nacionalidades diferentes   | Todos temos as nossas nacionalidades.  |
| <b>MD</b>           | Não porque ele fez várias viagens.  | Devemos ser amigos de toda a gente independentemente da sua nacionalidade.   |
| <b>MP</b>           | Não porque ele viajou muito.  | Todas as crianças têm direito ao nome e à nacionalidade  |

|           |  |   |
|-----------|--|---|
| <b>MB</b> | Sim porque pela sua descrição parece que é.  | O Tomás é alto, moreno e a sua nacionalidade é portuguesa.  |
| <b>MC</b> | Não, não acho que é essa a sua nacionalidade porque ele andou por todo o mundo.            | O Tomás está a ir à escola.   |
| <b>MM</b> | Sim acho porque ele é português.   | Este é o Tomás feliz.   |
| <b>MS</b> | Eu acho que não porque o Tomás disse que viajou às escondidas.                             | O Tomás já não tem a cara queimada e agora com novos amigos.  |
| <b>MV</b> | Não acho que essa não era a sua nacionalidade porque os portugueses não têm pele queimada. | Este é o Tomás que eu desenhei com olhos azuis com camisola verde, calças azuis, cabelo castanho e pele queimada.                                       |
| <b>NA</b> | Eu penso que sim, porque ele falava português.   | O Tomás estava triste porque ele gostava de ter amigos.   |
| <b>NV</b> | Não, não acho que seja português seja a sua nacionalidade porque é de raça escura.         | O Tomás é de nacionalidade portuguesa.  |
| <b>RF</b> | Sim porque tem a pele queimada, olhos azuis da cor do mar e nome de viajante.              | O Tomás que eu desenhei tem a pele queimada, olhos azuis, é pobre e sorridente.   |
| <b>RO</b> | Acho que não era porque o menino tinha a pele negra mas isso não importa.                  | O Tomás que desenhei é africano, tem a pele queimada e olhos azuis, cabelo preto, camisola roxa, calções vermelhos e sapatos verdes. E tem bom coração. |

**\*\*\*Esta transcrição inclui correção da sintaxe dos textos das crianças**



## **Anexo U - Transcrição das respostas dos alunos**

---

|           | Meninos de todas as cores   |   |
|-----------|---|---|
|           | Pergunta 5  | Pergunta 6  |
| <b>AG</b> | No início o menino gostava de ser branco, mas no final da história ele gostava de ser branco, amarelo, preto, vermelho e castanho.  | Eu penso que foi uma mudança boa porque todos os meninos têm raças diferentes e temos de aceitá-las e sermos seus amigos.     |
| <b>AA</b> | No princípio pensava que só existiam meninos brancos e no fim aprendeu que existem meninos de diferentes cores  | Essa mudança de opinião é normal.   |
| <b>CA</b> | No início o Miguel disse que ser branco é muito bom, mas no fim diz que é bom ser preto, é bom ser amarelo, é bom ser vermelho, é bom ser castanho e é bom ser branco.      | Penso que essa mudança foi muito boa.   |
| <b>CP</b> | A opinião do menino branco mudou: no princípio achava que as pessoas de raça branca eram as melhores, mas no final da história percebeu que todas as raças são importantes. | Eu penso que o menino, nessa mudança, teve um bom comportamento, porque todas as raças são importantes.                       |
| <b>EM</b> | No início ele só gostava de branco e no final gostava de todas as cores.  | Eu penso que é bom aceitar meninos de todas as cores.   |
| <b>FD</b> | Ao princípio achava a cor branca a melhor cor mas depois começou a achar que todas as cores eram boas.  | Penso que foi uma boa atitude.  |
| <b>GC</b> | O menino no princípio pensava que ser branco era o melhor e no final o menino pensava que é bom ser de todas as cores.  | -----   |
| <b>GL</b> | O menino no início pensava que só era bom ser branco e no final pensava que era bom ser de todas as cores.  | Penso que foi boa porque pensar que só nós é que somos bons não é bonito mas se pensarmos que os outros também são bons assim |

|           |  |  |
|-----------|--|--|
|           |  | também é bom.  |
| <b>GP</b> | No início da história o menino pensava que é bom ser branco. No final da história já pensava que é bom ser de todas as cores.  | O menino fez bem em mudar de opinião porque é importante para ver meninos de todas as cores e serem respeitados. |
| <b>JC</b> | A mudança de opinião do menino branco foi quando conheceu pessoas de outras raças e começou a dizer a frase “é bom ser branco como o açúcar, amarelo como o sol, preto como as estradas, vermelho como as fogueiras, castanho como o chocolate.”   | Essa mudança foi boa.  |
| <b>JP</b> | No início ele adorava ser branco mas no fim percebeu melhor e já não se importava de ser de outra cor.   | O que eu penso é que se devem dar bem.   |
| <b>MD</b> | No início o Miguel dizia: “é bom ser branco! Porque é branco o açúcar, tão doce, porque é branco o leite, tão saboroso, porque é branca a neve, tão linda.” E no final o Miguel dizia “é bom ser branco como o açúcar, amarelo como o sol, preto como as estradas, vermelho como as fogueiras, castanho como o chocolate.” A opinião é que devemos ser amigos de toda a gente. | Eu penso que essa mudança foi muito boa.   |
| <b>MP</b> | Ele passou a respeitar mais os outros meninos de outras cores.   | Eu acho bem porque como diz o meu avô: “respeitinho é muito bonito”.   |
| <b>MB</b> | Ele pensava que o melhor era ser branco, mas depois apercebeu-se que era bom ser de todas as cores.  | Penso que essa mudança foi correta.  |
| <b>MC</b> | No início da história o menino gostava mais da sua raça e no final já não.   | -----  |
| <b>MM</b> | A mudança de opinião que o menino teve foi que no início o menino pensava que não havia meninos de   | Eu penso que essa mudança foi bastante boa.  |

|    |   |   |
|----|---|---|
|    | outras raças.   |   |
| MS | Houve, antes ele só pensava em meninos brancos mas quando viu outras cores fez bonecos de outras cores  | Eu acho que foi boa a mudança dele. Eu fazia o mesmo.   |
| MV | No princípio pensava que era bom só ser branco e no final achou que era bom ser de todas as cores.  | Penso que toda a gente tem direito a ter uma raça e concordo com essa mudança.  |
| NA | Que os meninos brancos eram a única raça mas no final ele percebeu que existiam várias raças.   | Eu penso que foi uma boa mudança.   |
| NV | No início o menino achava que era bom ser branco e no final da história o menino reconheceu que também é bom ser de outras cores.                     | Eu penso que os amigos sendo de outras cores é bom sendo diferente.   |
| RF | No início o menino branco pensava que ser branco é melhor do que ser amarelo, castanho... e no final ele pensava que ser de qualquer cor é bom.       | Penso que essa mudança foi uma mudança para dizer que todos temos cor diferente e as cores diferentes das nossas são também boas. |
| RO | No início ele pensava que só era bom ser branco e no fim da história ele aprendeu que os meninos de todas as cores não são diferentes mas sim iguais. | Penso que o Miguel fez bem em mudar o seu pensamento sobre os meninos de outras cores.  |

**\*\*\*Esta transcrição inclui correção da sintaxe dos textos das crianças**

## **Anexo V - Transcrição das respostas dos alunos**

---

| <b>Receita para fazer um ninho</b> |  |   |
|------------------------------------|--|---|
|                                    | <b>Pergunta 7</b>  | <b>Pergunta 8</b>   |
| <b>AG</b>                          | Eu penso que o papel da mãe é muito importante para o futuro e desenvolvimento dos seus filhos e penso que os direitos de uma mãe são: ter direito a ter filhos, direito a ajuda financeira e familiar, direito à proteção contra os maus tratos,... | Todas as crianças têm direito de uma grande proteção para que tenham desenvolvimento para com as pessoas (social), que desenvolvam a cabeça (mental) e o exterior (físico). |
| <b>AA</b>                          | A mãe é muito importante. Cuida dos filhos. Sem ela nós não existiríamos.  | As crianças devem ser protegidas, estimadas e acariciados.  |
| <b>CA</b>                          | Eu penso que o papel de mãe é muito importante. Os direitos da mãe são ser respeitada, adorada, amada e acarinhada.  | Quer dizer que as crianças têm o direito de serem protegidas.   |
| <b>CP</b>                          | Penso que o papel da mãe é muito importante porque não pode deixar os filhos correr riscos. Os direitos da mãe são: ter liberdade, ser feliz e ter o filho ao seu lado.  | Isto quer dizer que as crianças devem ser protegidas pelo seu desenvolvimento físico (por fora) e mental (pensamentos).   |
| <b>EM</b>                          | Eu penso que o papel da mãe é muito importante. Os direitos da mãe são ajudar os meninos, ir buscar os filhos à escola, etc.   | Quer dizer que as crianças têm o direito a crescer, de ter a sua casa e de aprender.  |
| <b>FD</b>                          | Penso que a mãe tem de cuidar muito bem da criança. A mãe tem direito a descansar, a comer e a dormir.   | Tem de ser protegida à medida do seu crescimento.   |
| <b>GC</b>                          | Eu penso que o papel de mãe é muito importante. Os direitos da mãe são: não fazerem tudo sozinhas, ter direito a um filho, etc.  | Todas as crianças têm direito a tudo e mais alguma coisa.   |
| <b>GL</b>                          | Penso que é o papel mais importante de uma vida e os direitos são o respeito, o amor e o afeto dos seus filhos.  | Todas as crianças têm de ter uma mãe que os proteja e socializa, pensar e ter desenvolvimento físico.   |
| <b>GP</b>                          | -----  | -----   |
| <b>Jc</b>                          | Penso que é um papel importante. Ser bem tratada, ter filhos.  | Todas as crianças têm os mesmos direitos.   |
| <b>JP</b>                          | Eu penso que o papel da mãe é bom. Ter uma vida boa... etc.  | Que todas as crianças devem ter os mesmos direitos.   |
| <b>MD</b>                          | Eu penso que o papel da mãe é muito difícil e os direitos da   | Todas as crianças têm direitos.   |

|           |   |  |
|-----------|---|--|
|           | mãe são pelo menos 2 ou 4 dias de descanso, verão, trabalho, etc.   |  |
| <b>MP</b> | Eu acho que o papel de mãe é fundamental. Os direitos que a mãe tem são que ela pode folgar um bocadinho do filho (5 horas no máximo).  | Toda a criança tem direito a que cuidem dela.  |
| <b>MB</b> | Eu penso que o papel da mãe foi bom e exemplar. O direito de ter casa e de ter amor.  | Significa que toda a gente tem um desenvolvimento bom e que tem de ser de várias coisas.   |
| <b>MC</b> | Que é muito importante porque são responsáveis pela criança.  | É que a criança tem direito a perceber as coisas.  |
| <b>MM</b> | Eu penso que o papel da mãe é muito bom e os direitos são proteção e desenvolvimento da criança.  | Para mim isto significa que a criança tem de ter proteção e desenvolvimento físico, mental e social.   |
| <b>MS</b> | Eu acho que foi bom porque ela protegeu o filho e cuidou.   | Que toda a criança deve ter proteção física, mental e social.  |
| <b>MV</b> | Penso que é difícil. Proteger os filhos e fazer o bem para eles.  | Quer dizer que todas as crianças devem ter a proteção dos familiares para desenvolverem o seu corpo.   |
| <b>NA</b> | Eu penso que o papel foi bom. Ter respeito.   | Que todas as crianças têm direito a aprender.  |
| <b>NV</b> | Eu penso que o papel da mãe é um bom papel porque quando precisamos de ajuda ela ajuda-nos sempre. Os direitos da mãe são proteger e ajudar.  | Todas as crianças têm direito a proteção e a aprender.   |
| <b>RF</b> | Eu penso que a mãe tem um papel de preocupações, a super heroína, uma pessoa que ama os filhos... os direitos da mãe são ter saúde, ter um filho saudável, poder ter dias de folga... | Todas as crianças têm direito a ter uma família que a proteja, para poder ser saudável, ser boa ou bom aluno (a) e ter dinheiro para se poder alimentar. |
| <b>RO</b> | Penso que o papel da mãe é muito importante. Os direitos da mãe são ter descanso. Ter direito a tirar baixa se o filho tiver doente.  | Isto quer dizer que todas as crianças têm direito a terem muita proteção.  |

\*\*\*Esta transcrição inclui correção da sintaxe dos textos das crianças

## **Anexo W - Transcrição dos textos dos alunos**

---



**Escreve um pequeno texto onde incluas as seguintes palavras: direito, criança, nacionalidade, raça, religião, amor, solidariedade, amizade e proteção. Podes incluir outras palavras que consideres importantes. Não te esqueças de dar um título ao texto.**

|           | Textos dos alunos   |
|-----------|---|
| <b>AG</b> | As crianças e os seus direitos: as crianças têm direitos. Alguns deles são o direito a ter nacionalidade, raça. Não podemos esquecer do direito à proteção, amizade, solidariedade e especialmente ao amor, porque nenhuma criança cresce bem sem um pouco de amor na sua vida. Vamos tratar bem as crianças porque elas serão o nosso futuro.  |
| <b>AA</b> | <p>Solidariedade: cada criança tem o direito de ter casa, nacionalidade, religião, raça e proteção. As crianças têm de ser estimadas, têm de receber todo o amor, têm de ser acariciadas.</p> <p>Solidariedade. Sim, uma das palavras mais bonitas do mundo. Sem ela, não existiria a partilha, o amor, nem o carinho existia. Já pensaram nisso? Se o carinho, a partilha, a amizade e até o amor não existissem? Seria um mundo negro, vazio, cheio de tristeza e solidão. O que é bom é que é a solidariedade.</p>   |
| <b>CA</b> | Direitos da criança: todas as crianças têm o direito de terem uma nacionalidade, uma religião e uma raça. Nós devemos ter solidariedade e amor para com outras crianças. Cada criança deve ter uma proteção e devemos fazer amigos, porque a amizade é uma palavra pura, que alguns meninos e meninas desconhecem. Nós devemos ser todos muito amigos uns dos outros, para evitar guerras extremamente parvas e inapropriadas.  |
| <b>CP</b> | Os direitos da criança: a criança deve ter direitos. A criança só por ser diferente pode ter os mesmos direitos. A criança pode ter uma nacionalidade diferente mas não há motivo para se rirem e gozarem da sua diferença. A sua raça deve ser respeitada. Se a criança tiver outra cor de pele não tem mal nenhum. A criança tem o direito de ter uma religião diferente. Ela deve ser aceiteada e não excluída. A criança deve ser tratada com amor. Se tiver diferenças ou deficiências devemos trata-la com o mesmo amor ou até mais para a habituar ao ambiente e a acariciar. Quando há campanhas para ajudar quem mais precisa devemos sempre ser solidários em dar alguma coisa e quando estamos na rua e está um dia tempestuoso, se houver uma pessoa pobre e cheia de frio devemos ajuda-la. Ser solidário é bom e com as crianças ainda é melhor. A amizade é muito importante para as crianças, por isso, devemos dar-lhes a amizade que necessitam para serem felizes. As crianças devem ser protegidas. Não as devemos abandonar! Por vezes, ainda bem que há locais de acolhimento e um local onde os adultos podem adotar as crianças. Neste caso, a situação é muito triste porque são os próprios pais, as pessoas que deram vida às crianças, abandonam as crianças e ficam desprotegidas, sujeitas a todo o mal que pode haver. As crianças têm direitos que devem ser respeitados. |
| <b>EM</b> | Os direitos da criança: os direitos da criança são importantes porque sem eles as crianças não tinham amor, proteção, amizade... cada criança tem direito à sua nacionalidade, raça, religião e solidariedade, contudo as crianças devem ter de criar a sua própria vida mas os adultos devem cuidar dela até aos 18 anos de idade. Pela amizade de amigos, esses amigos devem ser verdadeiros e não falsos porque esses podem trair os amigos. As nacionalidades das crianças devem ser respeitadas. A este processo chama-se direito da criança.  |

|           |  |
|-----------|--|
| <b>FD</b> | Direito e deveres da criança: A criança tem direito a ter nacionalidade, nome, raça, proteção e deve ter solidariedade. Também deve receber amizade dos amigos e amor dos familiares. Deve respeitar a sua religião e ser alimentada. A criança tem direito a ser bem tratada.   |
| <b>GC</b> | Direitos às crianças: era uma vez uma criança amarela que era da China que vivia em Tóquio. Na escola toda a gente lhe dava amor, amigos, empregadas, professores e a sua própria mãe. Tinha 530 amigos só na escola. O seu pai protegia-o quando alguém lhe batia na rua.   |
| <b>GL</b> | Os direitos da criança: a criança tem vários direitos incluindo o direito mais importante ter família e ter uma nacionalidade, a sua raça, religião, o amor da sua família, a solidariedade com os outros, a amizade, sobretudo a proteção de uma mãe que é o amor, a amizade, isso é tudo o que uma mãe pode dar a um filho.  |
| <b>GP</b> |  |
| <b>JC</b> | Os direitos da criança: os direitos da criança devem ser iguais para todas: quer seja a raça, nacionalidade ou religião. Também devem ter amor, carinho e proteção. Deve ser solidária. Toda a criança tem direito a brincar, trabalhar, ir para a escola, casa, nacionalidade, raça, religião, amor, amizade e proteção.  |
| <b>JP</b> | Os direitos das crianças: todas as crianças devem ter o mesmo direito à sua nacionalidade, a raça e a religião. Todas as crianças devem fazer novas amizades. Todas as crianças devem fazer novas amizades. Todas elas têm de ter amor, solidariedade e proteção dos seus pais, da sua família e os seus amigos. Algumas das crianças até têm de deixar as suas famílias porque lhes batem.  |
| <b>MD</b> | O direito da criança: a criança tem direito a ter: uma nacionalidade, raça, religião, amor dos pais e de toda a gente, solidão, amizade de todos e proteção. Todos temos direitos à união da família e de toda a gente. Não somos obrigados a fazer nada. Conforto, companhia é o que devemos ter no nosso lar, ou seja, na nossa casa. Os direitos das crianças são muitos importantes porque há crianças que trabalham muito, mas eu acho que elas deviam ter um dia de folga. |
| <b>MP</b> | Direitos: toda a criança tem direito a nacionalidade, raça, religião e sobretudo tem direito a viver numa sociedade e para haver sociedade tem de haver: amor, solidariedade, amizade e proteção.  |
| <b>MB</b> | Os direitos dos humanos: toda a gente tem direitos, principalmente as crianças. Todos têm nacionalidades diferentes e também raças. A religião também pode ser diferente. As crianças quando são pequenas precisam de muito amor e carinho. A amizade também é muito importante e ajuda para a proteção dos meninos.   |
| <b>MC</b> | A criança: a criança tem direito a ter: uma nacionalidade, raça, amor, religião, solidariedade, união, amizade e proteção. Todas as pessoas têm os mesmos direitos e também ter uma casa com condições. As crianças devem ser tratadas igualmente e com amor.  |
| <b>MM</b> | O direito da criança: uma criança tem direito a ter uma raça e uma nacionalidade. Uma mãe tem de dar uma religião, tem de dar amor e proteção a um filho. A criança tem de dar amizade e solidariedade.  |
| <b>MS</b> | Deveres da criança: cada criança deve ter direito e amor, amizade e não importa a raça, a nacionalidade, a religião e a criança deve ter solidariedade e a sua mãe tem de dar amor e proteção e a criança tem de ajudar as crianças que não sabem amar e ajudar as pessoas que precisam.   |

|           |   |
|-----------|---|
| <b>MV</b> | Os direitos da criança: todas as crianças têm direito ao amor e proteção dos pais e de todos os familiares que tiverem. Também devem ter uma nacionalidade, religião e não esquecendo uma raça. As crianças precisam de amor para crescer e de amizade e solidariedade entre todas as pessoas do mundo. As crianças não devem ser gozadas pela sua cultura, raça e nacionalidade, porque não tem mal nenhum ser como somos.   |
| <b>NA</b> | Direitos: eu e a minha turma andamos a dar uma matéria sobre o direito de cada criança. Então eu construí uma lista de palavras e nela escrevi as seguintes palavras: nacionalidade, raça, religião, amor, solidariedade, amizade e proteção. De seguida fui ao meu diário de um descobridor de palavras consultar cada palavra.  |
| <b>NV</b> | Direitos das crianças: as crianças têm direito a proteção, também têm direito a ter raça e nacionalidade. Os pais devem dar muito amor aos seus filhos e todas as crianças têm direito a ter uma religião. Na escola divertimo-nos com os nossos amigos a isso chamamos amizade. Em casa os pais ajudam muito a sua criança e a isso chama-se solidariedade.  |
| <b>RF</b> | Crianças de todo o mundo: há crianças que são pobres, há crianças que nunca tiveram um amigo e acima de tudo há crianças que não têm quem as acaricie, quem as ame, quem lhes dê felicidade. Há crianças que eu não as entendo, não brincam com nenhuma criança só por ela ser de outra raça, de outra religião. As crianças que não brincam por causa disso são racistas. Existem crianças que não sabem o que é a amizade. As crianças de outra nacionalidade não têm culpa de serem diferentes. O direito essencial das crianças é ter amor.   |
| <b>RO</b> | Os principais direitos da criança: todas as crianças têm direito a ter muita coisa mas o mais importante é ter amor. As principais coisas que por direito as crianças têm são: nacionalidade, raça, religião, amor, solidariedade, amizade e proteção. Se as crianças não tiverem direitos provavelmente a maior parte delas estaria morta, porque por exemplo, se não tiverem proteção podem ser raptadas, escravizadas ou até mortas só por vingança às vezes. Mas o que importa é que hoje em dia as crianças têm direitos mas ainda são muitas as crianças raptadas no nosso país. É por isso que é preciso que estes direitos sejam muito bem aplicados. |

\*\*\*Esta transcrição inclui correção da sintaxe dos textos das crianças

**Anexo X - Inquérito por questionário realizado à professora  
cooperante**

---

## **Inquérito por questionário realizado à Professora Cooperante**

### **Nome do estabelecimento**

Escola Básica de São Tiago.

### **Nome do Agrupamento**

Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva.

### **1) Quais as suas habilitações?**

#### **a) Habilitações académicas/profissionais**

Licenciatura em 1º ciclo.

#### **b) Outras qualificações relevantes para a função educativa.**

Formação (186 horas) na vertente pessoal e social (promovida pelo Ministério da Educação); Formação várias inerentes à função e aos conteúdos educativos.

#### **c) Outra formação/habilitações certificadas.**

Curso de formação de formadores.

2)

#### **a) Anos de serviço: 35**

#### **b) Anos de serviço neste estabelecimento: 13**

#### **c) Tem experiência de trabalho com crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE)? Que tipo de NEE?**

Sim. Autismo e deficiência múltipla.

#### **d) Teve alguma formação para trabalhar com crianças com NEE?**

A formação que vou procurando na experiência e nas minhas pesquisas.

### **3) Possui outra experiência relevante com crianças dos 6 aos 10 anos?**

A experiência ao longo destes anos não será a maior?

**4) Descreva as funções que desempenha neste estabelecimento educativo.**

Professora.

**5) Comente, no âmbito do seu trabalho, o que lhe dá:**

**a) Mais satisfação**

Descobrir que a aprendizagem se faz por estádios de desenvolvimento e que é possível depois de se estabelecerem relações de confiança e afeto.

**b) Menos satisfação**

As escolas não terem condições para que todas as crianças, de qualquer tipo, aprendam e progridam.

**6) Que razões a levaram a escolher a profissão de professor de 1º ciclo?**

Crescer com as crianças e conhecê-las.

**7) Como gostaria de melhorar a sua atividade profissional?**

Tornando-me mais capaz com todas as crianças e que a escola me oferecesse melhores condições (físicas e humanas) de desempenho.

**8) Que dificuldades encontra para melhorar a sua atividade profissional?**

Não existirem equipas de trabalho por parte dos professores, com desempenhos estruturalmente diferenciados, no que se refere especificamente à aprendizagem das crianças portadoras de dificuldades/deficiências.

**9) O quê (ou quem) poderia contribuir para essa melhoria?**

Todo o sistema educativo.

**10) Assinale os seguintes cursos/temas de acordo com os títulos das colunas (frequentou/gostaria de frequentar):**

| Curso/Tema  | Frequentei | Gostaria de frequentar | Não tenho muito interesse |
|---|------------|------------------------|---------------------------|
| Administração e gestão de escolas                     | X          |                        |                           |
| Observação, planeamento, avaliação                    | X          |                        |                           |
| Documentação pedagógica                               | X          |                        |                           |
| Teoria e métodos de investigação                      | X          |                        |                           |
| Projeto educativo                                     | X          |                        |                           |
| Escola inclusiva/Necessidades educativas especiais    | X          |                        |                           |
| Crianças em risco                                     | X          |                        |                           |
| Educação para a saúde                                 | X          |                        |                           |
| Educação multicultural/Igualdade oportunidades        | X          |                        |                           |
| Teorias da aprendizagem/Psicologia do desenvolvimento | X          |                        |                           |
| Sociologia da educação                                | X          |                        |                           |
| Desenvolvimento curricular/Modelos curriculares       | X          |                        |                           |
| Organização do espaço, dos materiais, do tempo        | X          |                        |                           |
| Trabalho com pais                                     | X          |                        |                           |
| Novas tecnologias                                     | X          |                        | X                         |

**Outros:** \_\_\_\_\_

- 11) **Quantas horas, por dia, trabalha diretamente com as crianças?** 7h
- 12) **Está estabelecido no seu horário uma componente não letiva?** Sim
- 13) **Se sim, como usa as horas da componente não letiva?**

Planificando e corrigindo trabalhos realizados.

**14) Tem outros comentários a acrescentar?**

Gostaria que se registassem “milagres” educativos com equipas de trabalho formadas por professores com diferentes qualificações/competências/interesses, numa mesma escola, com objetivos de qualidade assertivos e muito honestos.

A professora cooperante

---



**Anexo Y - Inquérito por questionário realizado à professora  
cooperante alusivo ao tema em estudo**

---

## **Inquérito por questionário realizado à professora cooperante**

**O presente inquérito tem como objetivo identificar concepções do professor cooperante sobre os Direitos da Criança.**

### **1. O que entende por Direitos da Criança?**

*“Os Direitos da Criança são os garantos sociais para a defesa e para a proteção das crianças no mundo.*

*Todas as pessoas devem sentir salvaguardados os seus direitos, para isso existe a Declaração dos Direitos Humanos, mas as crianças por serem imaturas e carecerem de defesa e de proteção por parte dos adultos, sobretudo dos pais e dos adultos com quem vive de perto, nos grupos de interação, devem ser consagrados outros mais específicos que as protejam satisfazendo as suas necessidades fundamentais enquanto pessoas que devem crescer em equilíbrio e em inclusão social”.*

### **2. Tem conhecimento do documento da UNICEF “Os Direitos da Criança”?**

*“Sim, conheço os dez princípios que salvaguardam os Direitos da Criança, visando toda a sua identidade, proteção, benefícios, cuidados, oportunidades e impedindo qualquer forma de discriminação que possa afetar o seu desenvolvimento”.*

### **3. Desenvolve atividades, explícita ou implicitamente, de modo a promover os Direitos da Criança?**

*“Sim. De modo explícito, sobretudo quando se trata de realçar o tema “criança”, como no dia 1 de junho ou quando se pretende consciencializar da sua importância. De modo implícito, sempre que há necessidade da tomada de consciência dos direitos cívicos, humanos e, principalmente, dos mais indefesos, alertando para o poder reivindicativo e crítico, dentro dos critérios de justiça”.*

### **4. Considera que hoje em dia os Direitos da Criança são respeitados e defendidos na sociedade em que vivemos?**

*“Não. Em muitos casos, e dentro da nossa escola veem-se casos de crianças, cujas famílias não salvaguardam os seus direitos, “abandonando-as” à sua sorte, negando-lhes muitas condições básicas.*

*Muitas vezes, somos nós, escola, que suprimos lacunas, procurando compensar necessidades básicas: alimentares, relacionais, vestuário e outras. Entenda-se este ponto de vista como sendo a família a primeira responsável pela satisfação dos direitos*

*básicos, admitindo os casos em que o pode fazer, embora esta perspectiva não obedeça a critérios tão lineares”.*

**5. De que forma é que a escola pode contribuir para o que foi referido anteriormente?**

*“A escola sendo uma instituição de caráter educacional e atenta, muitas vezes, socorrendo-se de meios mágicos, resolve situações complicadas, proporcionando, a muitas crianças, condições melhoradas, fornecendo alimentação, vestuário, material escolar, tempos e disponibilidade de diálogo, afeto,...”*

**6. A Literatura para crianças poderá contribuir para uma consciencialização do estatuto da criança na sociedade contemporânea?**

*“Claro que sim, pois, a literatura ainda continua a ser o “amigo” sempre à mão...! O livro continua a fornecer a resposta e a companhia de reflexão de que se necessita em qualquer momento: ler, refletir, concluir... saber para nos consciencializarmos das realidades que constituem a Vida, sempre, em devir.”*

A professora cooperante

---