

Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

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

Relatório de Estágio

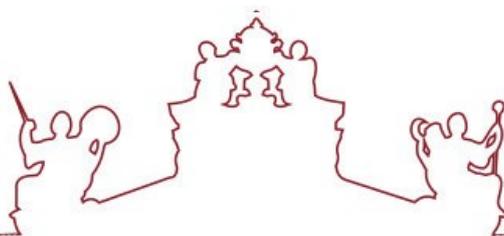
O papel da Poesia na Educação Pré-escolar e no 1º Ciclo do
Ensino Básico

Inês Filipa Coelho Manso

Orientador(es) | Ângela Balça

Évora 2023





O relatório de estágio foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Ciências Sociais:

Presidente | Conceição Leal da Costa (Universidade de Évora)

Vogais | Paulo Costa (Universidade de Évora) (Arguente)
Ângela Balça (Universidade de Évora) (Orientador)

A língua tem uma irreprimível “vontade de poesia” e, se não estivermos atentos, ou se nos distraímos e lhe damos um pouco de liberdade e a deixamos respirar, faz poesia. É mais forte do que ela.

Manuel António Pina (2006, p.114)

Agradecimentos

À Professora Doutora Ângela Balça, pela excelente orientação em todos os momentos do meu percurso académico na Universidade de Évora, essencialmente por toda a paciência, aconselhamento e partilha de conhecimento que me permitiram chegar a este ponto.

A todos os professores e cooperantes que durante o meu percurso académico procuraram sempre partilhar os seus conhecimentos e proporcionar aprendizagens enriquecedoras.

A todas as crianças com quem me cruzei no meu caminho, que de todas as formas, que nem elas sabem, me ensinaram e me permitiram crescer para ser cada dia uma melhor profissional.

Aos meus pais, que sempre foram os pilares na construção do meu ser, que me proporcionaram os valores que me trouxeram aqui e que nunca deixaram de me encher de amor, encorajamento e apoio. Obrigada por me fazerem acreditar que era capaz de alcançar tudo a que me propusesse e que nem o céu é o limite!

À minha família, que desde o primeiro dia me proporcionou todo o apoio e ferramentas para que este processo fosse mais fácil. Aos meus avós, que de todas as formas possíveis me deram colo, conforto e apoio e aos meus tios, que me deram um lar nas aventuras de procurar alargar os meus horizontes na educação!

À minha melhor amiga, companheira de todas as aventuras, colega de debate a todas as horas, Educadora e Professora Joana! Sem ti todo este processo não tinha graça nenhuma, obrigada por me ajudares a crescer quer pessoalmente, quer profissionalmente, por me incentivares a ser melhor e por seres o meu apoio e dizeres sempre que sim, mesmo quando isso implica ir viver para o Alentejo!

Ao meu namorado, que me apoiou desde que todo este caminho era apenas uma ideia! Obrigada por teres sido sempre o primeiro a dizer arrisca, por teres sido o apoio para eu conseguir chegar mais longe e por teres uma paciência desmedida para todas as exigências que vieram e ainda virão com os ofícios da profissão!

Por último, mas não de todo menos importante, uma grande obrigada à minha irmã! Desde sempre a minha cobaia, quem me fez descobrir o amor pela educação e quem teve de se sujeitar desde sempre às brincadeiras mais loucas! O meu porto de abrigo e aquela que será sempre a minha confidente, obrigada por estares sempre lá!

Resumo

Este relatório surgiu no âmbito da prática de ensino supervisionada do mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, com objetivo à obtenção do grau de mestre. O mesmo consiste na descrição do trabalho realizado com contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico e Educação Pré-Escolar.

Este trabalho procurou entender qual o papel atribuído, atualmente, à Poesia na sala. Neste sentido, convocámos estudos que permitissem conhecer o papel ideal que a Poesia deveria assumir, estratégias para que o mesmo se sucedesse e os impactos que resultam da atribuição do significativo papel à Poesia.

Foi adotada a metodologia da investigação-ação, refletindo e agindo sob o encontrado, e privilegiando a recolha de dados qualitativos que permitissem dar resposta aos objetivos traçados.

Procurámos promover momentos positivos associados à Poesia, sempre com base no prazer e curiosidade.

Os resultados emergentes evidenciam que a postura adotada pelo professor/educador são de extrema relevância na relação que a criança formará com a Poesia e que esta influência se alarga além das fronteiras da utilização do texto no sentido do seu carácter funcional.

Palavras-chave: Educação Literária; Poesia; Crianças; Educação Pré-Escolar; 1º Ciclo do Ensino Básico

Abstract

This report emerged as part of the supervised teaching practice of the master's degree in Pre-School Education and Teaching in the 1st Cycle of Basic Education, with the aim of obtaining a master's degree. It consists of a description of the work carried out in the context of 1st Cycle of Basic Education and Pre-School Education.

This work sought to understand the role currently attributed to Poetry in the classroom. In this sense, we called for studies that would allow us to understand the ideal role that Poetry should assume, strategies for this to happen and the impacts that result from the attribution of a significant role to Poetry.

The action research methodology was adopted, reflecting and acting on what was found, and prioritizing the collection of qualitative data that would allow responding to the objectives set.

We sought to promote positive moments associated with Poetry, always based on pleasure and curiosity.

The emerging results show that the stance adopted by the teacher/educator is extremely important in the relationship that the child will form with Poetry and that this influence extends beyond the boundaries of the use of the text in the sense of its functional character.

Keywords: Literary Education; Poetry; Children; Pre-School Education; 1st Cycle of Basic Education

Índice

Agradecimentos	i
Resumo	ii
Abstract.....	iii
Glossário de Termos, Siglas e Abreviaturas	viii
1.0. Introdução.....	1
2.0. Enquadramento Teórico	3
2.1. A Literatura	4
2.1.1. Literatura Infantil.....	5
2.2. A Poesia	6
2.2.1. O Papel da Poesia na Educação	6
3.0. Caracterização dos Contextos da Prática de Ensino Supervisionada	9
3.1. Contexto em Educação Pré-Escolar.....	10
3.1.1 Caracterização da Instituição	10
3.1.2 Caracterização do Grupo	10
3.1.3 Fundamentação da Ação Educativa	13
3.1.4 Organização do Espaço.....	16
3.1.5 Organização do Tempo.....	19
3.1.6 Planeamento e Avaliação	22
3.1.7 Relações e Interações.....	24
3.2 Contexto em 1º Ciclo do Ensino Básico	26
3.2.1 Caracterização da Instituição	26
3.2.2. Caracterização do Grupo	26
3.2.3. Fundamentação da Ação Educativa	27
3.2.4. Inclusão, Igualdade e Diversidade	33
3.2.5. Organização do Espaço.....	36
3.2.6. Organização do Tempo.....	37
3.2.7. Planeamento e Avaliação	38
4. Intervenção nos Contextos da Prática de Ensino Supervisionada	42
4.1. Problemática.....	43

4.2.	Questão de Partida	44
4.3.	Objetivo Geral e Objetivos Específicos.....	45
4.3.1.	Objetivo Geral	45
4.3.2.	Objetivos Específicos	45
4.4.	Metodologia	48
4.5.	Instrumentos de Produção e Recolha de Dados/Evidências	50
4.5.1.	Conversas Informais com os grupos, com o/a Educador(a) Cooperante e com o/a Professor(a) Cooperante	50
4.5.2.	Observação Direta dos Contextos	50
4.5.3.	Notas de Campo	51
4.5.4.	Aplicação da Escala ECERS.....	51
4.5.5.	Registos Áudio/Fotográficos.....	52
5.0.	<i>Propostas Desenvolvidas</i>	53
5.1.	Contexto de Educação Pré-Escolar.....	55
5.1.1.	Sessões de leitura de Poesia por Prazer	56
5.1.2.	Melhoria da Área da Biblioteca da sala	60
5.1.3.	Construção do Livro de Poemas	63
5.2.	Contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico	65
5.2.1.	Sessões de Leitura de Poesia por Prazer	65
5.2.2.	Construção da Área da Biblioteca em Sala	67
5.2.3.	Sarau de Poesia	69
6.0.	<i>Conclusões.....</i>	70
7.0.	<i>Considerações Finais.....</i>	72
8.0.	<i>Referências.....</i>	73
	<i>Apêndices</i>	77
	Apêndice 1- Planificação Semanal 11/10 a 15/10.....	77
	Apêndice 2- Planificação Semanal 18/10 a 22/10.....	78
	Apêndice 3- Planificação Semanal 25/10 a 29/10.....	79
	Apêndice 5- Planificação Semanal 08/11 a 12/11.....	81
	Apêndice 6- Planificação Semanal 15/11 a 19/11.....	82
	Apêndice 7- Planificação Semanal 22/11 a 26/11.....	83

Apêndice 8- Planificação Semanal 29/11 a 03/12.....	84
Apêndice 9- Planificação Semanal 06/12 a 10/12.....	85
Apêndice 10- Planificação Semanal 13/12 a 17/12.....	86

Índice de Figuras

FIGURA 1- VISÃO GERAL SALA 4 ANOS	18
FIGURA 2- ÁREA DO FAZ DE CONTA- COZINHA.....	18
FIGURA 3- ÁREA DO FAZ DE CONTA- QUARTO E CABELEIREIRO	18
FIGURA 4- MOMENTO DE ACOLHIMENTO EM GRANDE GRUPO	19
FIGURA 5- ATIVIDADE INDIVIDUAL I.....	20
FIGURA 6- ATIVIDADE INDIVIDUAL II.....	20
FIGURA 7- CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....	27
FIGURA 8- CENTRO DE APOIO À APRENDIZAGEM	34
FIGURA 9- PLANTA SALA DE AULA	36
FIGURA 10- TRABALHO EXPOSTO EM SALA "PERA VERDE"	55
FIGURA 11- "O CANTO DOS BICHOS- POEMA BORBOLETA" DE LUÍSA DUCLA SOARES	58
FIGURA 13-VISITA À BPE (2)	61
FIGURA 12-VISITA À BPE	61
FIGURA 14- REUNIÃO DE DISCUSSÃO PARA ALTERAÇÕES DA ÁREA DA BIBLIOTECA	62
FIGURA 15- ESPAÇO INICIAL DEDICADO À ÁREA DA BIBLIOTECA.....	62
FIGURA 16- ÁREA DA BIBLIOTECA TERMINADA.....	63
FIGURA 17- POEMA "TEMPORAL" DE JOÃO MANUEL RIBEIRO ADAPTADO AO LIVRO DA POESIA DA SALA VERMELHA	64
FIGURA 18- LIVRO DA POESIA DA SALA VERMELHA	64
FIGURA 19- POEMA "A MINHA CASINHA" DE LUÍSA DUCLA SOARES ADAPTADO AO LIVRO DE POESIA DA SALA VERMELHA	64
FIGURA 20- POEMA "A BAILARINA" DE CECÍLIA MEIRELES ADAPTADO AO LIVRO DE POESIA DA SALA VERMELHA	64
FIGURA 21- PEDIDO DE MATERIAIS AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO	68
FIGURA 22- ESPAÇO ESCOLHIDO PARA A REALIZAÇÃO DO CANTO DA LEITURA	68

FIGURA 23-CANTO DA LEITURA TERMINADO	68
FIGURA 24- CARTAZ SARAU DE POESIA DO 4º ANO	69

Índice de Tabelas

TABELA 1- CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR	10
TABELA 2- ROTINA DIÁRIA DO GRUPO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR	21
TABELA 3- OBRAS LITERÁRIAS CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR.....	54
TABELA 4- OBRAS LITERÁRIAS CONTEXTO DE 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO	54

Glossário de Termos, Siglas e Abreviaturas

PES – Prática de Ensino Supervisionada

CEB- Ciclo do Ensino Básico

PNL – Plano Nacional de Leitura

ECERS- Early Childhood Environment Rating Scale

CD- *Compact Disk*

BPE- Biblioteca Pública de Évora

RED- Recursos Educativos Digitais

1.0. Introdução

A realização do presente relatório surge no âmbito das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada (PES) em Educação Pré-Escolar e Prática de Ensino Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), para a conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e obtenção do grau de mestre.

O mesmo irá focar-se na procura de entender qual o Papel da Poesia na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico nos dias de hoje. A investigação tem como objetivo geral a promoção da Poesia no contexto de jardim de infância e na escola e, para que seja possível atingir o mesmo, foram definidos quatro objetivos específicos que passam por: conhecer o trabalho dedicado à Poesia em sala, promover a leitura de Poesia pelo próprio prazer, promover a apropriação ao texto poético e promover um espaço dedicado à literatura em sala.

Esta temática surge de um interesse pessoal, ao longo da minha vida sempre demonstrei grande interesse pela Poesia e sempre senti que o papel atribuído à mesma não era o suficiente. Enquanto futura educadora/professora procurei usar esta oportunidade para me dedicar a algo do meu interesse e procurar entender o papel que assume no espaço da educação.

A constituição do presente relatório assenta na descrição e na análise das principais aprendizagens e acontecimentos que decorreram, durante o período de intervenção e observação, nos estágios realizados nas valências de Educação Pré-Escolar e 1º CEB no âmbito da prática de ensino supervisionada.

Ao longo do mesmo irei focar-me tanto nos diversos aspetos da minha prática, ao longo dos períodos de intervenção, como no estudo realizado no âmbito do papel da Poesia na Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB.

Iniciarei com uma contextualização teórica do tema que escolhi abordar, permitindo um enquadramento dos tópicos abordados ao longo do relatório.

Realizarei, de seguida, um tópico descritivo que abordará os contextos onde realizei a minha prática, no mesmo será feita uma caracterização do grupo, da ação educativa, da organização do espaço e do tempo, do planeamento, da avaliação e das relações e interações.

De forma a proporcionar uma perceção mais ampla, prévia à minha abordagem ao trabalho feito nos diversos contextos, irei abordar a problemática que desencadeou o meu interesse, a minha questão de partida, o objetivo central e objetivos específicos, a metodologia usada e os instrumentos de recolha de dados/evidências escolhidos para a realização da investigação.

Passarei, seguidamente, à explicitação das propostas desenvolvidas com o objetivo de dar resposta aos tópicos anteriores. Irei abordar individualmente cada uma das medidas tomadas e os resultados imediatos das mesmas com os grupos.

Por fim, de forma a realizar uma análise final do trabalho desenvolvido, realizarei conclusões individuais para a intervenção realizada em ambos os contextos e considerações finais generalizadas ao trabalho.

2.0. Enquadramento Teórico

2.1. A Literatura

Prévia à minha abordagem direta do papel da Poesia na educação atualmente, é necessário situar o papel que a literatura em geral assume na área nos dias de hoje.

Lopes (s.d.) diz-nos em relação à literatura que “o termo deriva do latim *litteratura*, a partir de *littera*, letra. Aparentemente, portanto, o conceito de literatura parece estar implicitamente ligado à palavra escrita ou impressa, à arte de escrever, à erudição.” (citado em Botelho, 2017, p.11). Como podemos ver pela definição acima mencionada a literatura é indissociável a outros conceitos que nos surgem diariamente, a criança precisa desde cedo entender a magnitude da mesma e desconectar a sua perceção unicamente do objetivo funcional que muitas vezes é o atribuído.

Amarilha (2000, p.127) afirma que “(...) a literatura se apresenta como um veículo criador e socializador da linguagem e dos valores que acreditamos nos identificam.”.

De acordo com Balça & Pires (2012, pp.92-93) a importância da leitura literária tem vindo a ser descurada pela educação em Portugal, em oposição à primazia que se atribui à leitura de carácter funcional, que domina a nossa vida. Esta era a realidade sentida em 2012 e, atualmente, continuamos a padecer de uma realidade semelhante. Ainda em Balça & Pires (2012, pp.93-99) são mencionadas algumas iniciativas governamentais, que surgiram na altura do artigo e prosseguem até à atualidade, estas procuram fomentar a leitura em sala e que a mesma possua a qualidade necessária. No entanto, é visível que algumas das indicações continuam a ser generalizadas e focadas numa leitura de carácter funcional e não em busca de proporcionar às crianças momentos de prazer e contacto com a arte. Branco (2001, p.6) afirma que, tal como se aplica aos Programas de Português do Ensino Secundário, também nos Programas de Português do Ensino Básico se encontra “a tendência de subjugação do texto literário aos paradigmas comunicacionais e utilitários [...] o que levará à desconsideração de dimensões não imediatistas da Arte”. (como citado em Balça & Pires 2012, p.99)

Contrariamente à realidade evidenciada anteriormente, Yopp & Yopp (2006, p. 60) dizem-nos “ (...) *literature is most powerful and most memorable when students approach it from an aesthetic stance(...)*” (citado em Balça & Pires 2012, p.100). Araújo (2007, p.11) reforça visando que os bons leitores são caracterizados pela sua capacidade “para inferir o sentido da informação que não está explícita no texto” (citado em Balça & Pires 2012, p.101).

Encontramos realidades no dia a dia que não correspondem ao que pedimos às crianças que ensinamos, esperamos que sejam leitores ávidos e que possuam um gosto imensurável pela literatura, mas fomentamos hábitos que não os levam a tal.

De acordo com Balça & Pires (2012):

Afinal, exige-se a promoção nos alunos não só das competências literárias, mas também das competências literária e enciclopédica. Perspetivamos já aqui a importância fundamental do contacto precoce e diário das crianças com a literatura de potencial recepção infantil. É este contacto que permite às crianças conviverem com diversos usos da língua, nomeadamente com os seus usos estéticos, que vão alargar o seu vocabulário e as estruturas sintáticas da sua língua. O contacto com o texto literário amplifica as experiências de leitura e auxilia no conhecimento do mundo que as rodeia.(p.101).

2.1.1. Literatura Infantil

Dentro da literatura encontramos o género específico da literatura infantil, conceito igualmente importante para a minha investigação.

Parafita (2002) elucida-nos no que significa literatura para a infância, a mesma é “(...) toda a produção editorial que visa a informação e a formação da criança, no que respeita ao traquejo da língua, desenvoltura intelectual e sensibilidade estética (...)”. (citado em Botelho, 2017, p.12).

Este é um conceito mais recente e cujo seu surgimento se encontra diretamente associado ao reconhecimento da criança como um ser digno de ser destinatário da literatura, Amarilha (2000) diz-nos que o mesmo foi evoluindo ao longo dos séculos e que acompanhou as diferentes perceções de infância.

Inicialmente acreditava-se que o mesmo serviria apenas para instruir, subjugar as crianças às crenças e valores do mundo adulto que a aguardava. Atualmente encontramos uma perspetiva diferente sobre a função e importância da literatura infantil. Por exemplo, Carvalho (1987) diz-nos que o conto infantil é “uma chave mágica que abre as portas da inteligência e da sensibilidade da criança, para sua formação integral” (citado em Fernandes, 2017, p.17).

2.2. A Poesia

Dentro da literatura e da literatura infantil encontramos a Poesia, proveniente da palavra grega *poiein*, que significa fazer. Esta será o objeto do meu estudo e, a mesma, caracteriza-se por ser um gênero literário.

Ribeiro (2007) designa a poesia como possuidora de um valor intrínseco e que “encontra o seu fundamento axiológico na racionalidade própria da condição humana e situa-se para além da mera comunicação funcional, enxerta-se numa antropologia que possibilita ao Homem dizer-se inteiro (...)” (p.59)

2.2.1. O Papel da Poesia na Educação

Uma obra de grande relevância que nos traz um conjunto de artigos pertinentes na temática e nos apresenta autores que se debruçam sobre esta problemática é “Poesia (cabe) na escola: por uma educação poética” de Eliane Debus, Jilvania Lima dos Santos Bazzo e Nelita Bortolotto. Debus et al. (2018) aborda o que ainda tem de ser dito e trabalhado no que toca à educação poética para a infância e juventude, durante a obra são abordadas diversas perspectivas de autores relevantes para a temática e do contributo que a Poesia pode ter na educação das crianças quando o seu papel na educação é desempenhado de forma correta.

Debus et al. (2018, p.7) dizem-nos que já na década de 1980 existia a preocupação com o papel que a Poesia estaria a assumir na escola e que Lisa Morrone Averbuck destacava “(...) a pouca presença da poesia no espaço da sala de aula, o pressuposto “território de inventividade” se tornava um espaço onde a criatividade entrava em colapso, a nulidade se efetivava.”

De acordo com Volochínov (2013) “Pensar a poesia é pensar pelas fronteiras eu-outro (na e pela interação), é pensar pelas fronteiras entre o mundo sensível e o inteligível, é, pois, não isolar a literatura de todos os laços históricos, sociais e ideológicos que a constitui.” (citado em Debus et al., 2018, p.9).

Bocheco (2002) como citado em Azevedo & Silveira (2017, p.432) faz referência a

um “abraço mágico” que acontece entre a poesia e a infância e por meio do qual, no reino da sua intimidade, a criança recolhe “alviste pro sonho, enriquecendo-se e elaborando vivências”. Quanto mais cedo meninos e meninas encontram-se e interagem com essa forma de linguagem, maiores são o grau de familiaridade e as possibilidades de se estabelecer uma relação prazerosa e fecunda entre ambos.

Pinheiro (2007) observa que “De todos os gêneros literários, provavelmente, é a poesia o menos prestigiado no fazer pedagógico da sala de aula.” (citado em Carneiro, 2019, p.20). Ainda que esta seja a afirmação, é nos facilmente possível observar pela leitura que o sucedido não ocorre por falta de indicações para a abordagem do poema, tanto nas OCEPE como nas Aprendizagens Essenciais do 1º ao 4º ano do Ensino Básico.

Referente à educação pré-escolar, dos 3 aos 5 anos, as OCEPE mencionam a introdução à Poesia na área da expressão e comunicação, domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, referente à consciência linguística e ao prazer e motivação para ler e escrever. A Poesia é mencionada como uma ferramenta para atingir a promoção das aprendizagens nos diversos momentos do quotidiano. Já nas aprendizagens essenciais, que orientam o ensino do Português do 1º ao 4º ano, o poema é mencionado nos 4 documentos (1º, 2º, 3º e 4º ano). Tal como se sucede nas OCEPE, o poema é uma ferramenta para a consolidação das aprendizagens e encontra-se mencionado dentro do domínio da educação literária.

No entanto, não é também por se encontrar mencionada nos documentos oficiais, que orientam as valências, que quando se encontra presente nas salas o seu contacto com as crianças se sucede da forma expectada.

Muitas vezes, de forma a seguir à regra o que é ditado pelos materiais de apoio, acabamos por perder certas riquezas do conteúdo, deixar de explorar o que não se encontra nas indicações. Para a Poesia, um género literário que nos fala para além das palavras, que exprime muitas vezes algo única para cada ser individual, a sua análise necessita de ir além do formal. Pinheiro (2007), no seguimento das preocupações que mencionei acima, salienta para a preocupação com o “(...) didatismo emburrecedor (...)” que advém muitas vezes do “(...) material disponibilizado ao aluno por meio, sobretudo, do livro didático que, segundo ele, privilegia o jogo pelo jogo, deixando de lado o sentido e a criação.” (citado em Debus et al., 2018, p.11).

Esta situação levou-me a procurar entender qual o papel que a Poesia assume atualmente em sala/sala de aula e qual o papel que a mesma deveria ter. Este tema é já estudado por diversos autores que, tal como eu, demonstram preocupações em relação à realidade atualmente vivida, como vimos acima na citação de Pinheiro (2007).

Ribeiro (2007, p.62) diz-nos que “(...) o discurso educativo sobre o texto poético não se situa ao nível da sua legitimidade, mas ao nível das práticas didáticas da poesia.”. Nesta linha de pensamento, Eugénio de Andrade (2000) também nos diz: “(...) que as aprendizagens técnicas e estilísticas ou extratextuais não são apetecíveis no que toca, quer à motivação escolar, quer ao desencadear de processos poéticos autónomos.” (citado em Ribeiro, 2007, p.62), é essencial encontrar métodos de ensino que motivem as crianças e que as façam encontrar gosto nas suas

aprendizagens. Como tal Cabral (2002) afirma que: “A questão central será, por conseguinte, o modo como falar, como ensinar, como tratar a poesia, para que esta se configure como uma descoberta e um encontro do aluno consigo mesmo e com os outros, pela mão da poesia (...)” (citado em Ribeiro, 2007, p.62).

Azevedo & Melo (2012) abordam o tema “Poesia na infância e formação de leitores” e procuram apresentar no artigo estratégias que fomentem uma relação positiva da criança com a literatura, mais concretamente do género textual poético, no ambiente educativo. Este elucida claramente o papel que a Poesia deve assumir em sala/sala de aula para que a educação poética chegue às crianças na sua totalidade.

Atualmente a maioria das crianças perdeu o hábito de ler Poesia pelo próprio prazer e conhece a mesma apenas pelo objetivo da análise formal, muitas vezes ditado pelos manuais escolares adotados.

É crucial que este comportamento seja alterado, a formação de educadores e professores procura já responder a alguns destes problemas, pois terá de partir dos adultos responsáveis de sala a mudança de comportamentos e a origem da alteração da motivação das crianças.

O assumirmos a leitura como projeto pessoal e manifestarmos esse comportamento depende, entre outros aspetos, das experiências positivas que tivemos ao longo dos nossos percursos de vida, assim como também dos contextos e dos objetivos que presidem à exercitação dessa atividade. (Azevedo & Melo, 2012, p.926)

Como tal a mudança cabe a todos nós, é pelo exemplo e criação de experiências positivas que iremos proporcionar à criança uma associação positiva à Poesia.

3.0. Caracterização dos Contextos da Prática de Ensino Supervisionada

3.1. Contexto em Educação Pré-Escolar

3.1.1 Caracterização da Instituição

A instituição onde realizei a minha prática de ensino supervisionada é de cariz privado e católico, de acordo com o Projeto Educativo (PE), foi fundada a 19 de fevereiro de 1926.

De forma geral, a população abrangida pela instituição é mais específica que noutras realidades. Quer pelo cariz católico, que se encontra na base do ensino do colégio, quer pelo cariz privado, que exige dos encarregados de educação um encargo financeiro superior e não abrangido pelos apoios disponibilizados pelo Estado Português.

Atualmente a oferta formativa da mesma é bastante completa, integra crianças desde os 3 meses de idade ao 12º ano de escolaridade, abrangendo assim as valências de creche, educação pré-escolar, 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário. Inicialmente estas não eram as condições oferecidas, a disponibilidade da educação pré-escolar só se sucedeu durante os anos letivos de 2004/2005 e 2005/2006 e a creche só passou a integrar a oferta no ano letivo de 2012/2013.

3.1.2 Caracterização do Grupo

O grupo com que realizei o meu estágio era constituído por 23 crianças, com idades compreendidas entre os 4 e 5 anos. Na instituição a maioria dos grupos são formados consoante as faixas etárias, este não é uma exceção, sendo assim um grupo homogéneo. O mesmo é composto por 13 rapazes e 10 raparigas. Todos os elementos do grupo provêm de um nível socioeconómico e cultural médio alto.

Tabela 1- Caracterização do Grupo Educação Pré-Escolar

Nome da Criança	Data de nascimento	Tempo de frequência na instituição
A.O	20-07-2017 (4;10)	2 anos
A.C	28-06-2017 (4;11)	3 anos
F.R	10-07-2017 (4;10)	2 anos
F.F	30-12-2017 (4;5)	3 anos
J.C	03-11-2017 (4;6)	2 anos
L.D	28-11-2017 (4;6)	3 anos

M.D	07-11-2016 (5;6)	4 anos
M.F	01-02-2017 (5;3)	4 anos
M.M	18-09-2017 (4;8)	2 anos
M(a).C	02-01-2017 (5;4)	4 anos
M.C	02-01-2017 (5;4)	4 anos
M ^a .C	22-11-2017 (4;6)	4 anos
M ^a .I	09-03-2017 (5;2)	3 anos
M ^a .M	10-08-2017 (4;9)	3 anos
M.N	17-11-2017 (4;6)	3 anos
P.D	23-02-2017 (5;3)	3 anos
P.A	24-01-2017 (5;4)	3 anos
S.P	09-08-2017 (4;9)	2 anos
V.M	09-07-2017 (4;10)	3 anos
V.S	18-11-2017 (4;6)	3 anos
S.B	12-10-2017 (4;7)	1º ano na instituição
J.D	28-01-2017 (5;4)	1º ano na instituição
N.M	14-11-2017 (4;6)	1º ano na instituição

A assiduidade do grupo durante o meu período de estágio foi irregular, devido em parte à situação pandémica que vivemos, exigindo alguns períodos de isolamento, e a um surto de varicela que surgiu na instituição. Excluindo os fatores acima mencionados, a maioria do grupo era relativamente assídua e pontual.

Este era um grupo que, de forma geral, estava familiarizado com a rotina e as regras da sala. Todos os elementos frequentavam a instituição e estavam com a educadora cooperante pelo menos desde setembro, o que facilitava a sua integração na sala. A assistente educativa sempre acompanhou o grupo com a educadora, esta familiaridade refletia-se na dinâmica dos envolvidos e nos comportamentos dos mesmos.

A componente religiosa estava presente na instituição e igualmente no grupo. Os valores e ideais católicos estavam interiorizados nas crianças e orientavam muitos dos comportamentos. Eram diversos os momentos religiosos na rotina do grupo, por exemplo, todas as manhãs realizávamos os “Bons Dias”, este momento pretendia ser de reflexão e introspeção, todas as crianças entendiam a natureza do mesmo e adequavam a sua postura.

Existia na sala algumas crianças que necessitavam de apoios extra aos dados pela equipa da sala, existia uma criança sinalizada pela intervenção precoce, que usufruía do

acompanhamento de uma terapeuta da fala e de uma psicomotricista, e três crianças que usufruíam de terapia da fala. A terapia da fala era facilitada pela instituição e resultado de uma decisão entre os pais e a educadora cooperante. Todos estes apoios eram dados fora da sala, em horários fixos e determinados em função do horário coletivo do grupo, e nos restantes momentos todas as crianças se encontravam incluídas em todas as atividades, com maior ou menor acompanhamento em função das suas necessidades.

As crianças eram independentes para brincar no espaço exterior e no espaço da sala. As regras da utilização dos diferentes espaços estavam bastante interiorizadas no grupo e sempre que surgia um incumprimento a conversa de reflexão e adequação das atitudes geralmente partia da iniciativa entre os pares, muitas vezes nem sendo necessária a intervenção dos adultos.

Em termos de comportamento o grupo encontrava-se muito equilibrado, existiam algumas exceções, nomeadamente nas crianças que se ausentavam com mais frequência. Os pequenos desequilíbrios que surgiam muitas vezes eram solucionados apenas recorrendo ao exemplo, quer dos adultos da sala quer dos pares.

Era no momento da escolha das áreas que se tornava possível observar que existia uma preferência, por grande parte do grupo, para com uma determinada área do faz-de-conta, a cozinha. Esta era uma das primeiras áreas a ficar preenchida, seguida pela área dos jogos de chão e a área do faz-de-conta do quarto.

Ainda que o grupo mostrasse muito interesse pelas diversas áreas foi-me possível perceber que as crianças, ao brincarem nas mesmas, na grande maioria das vezes acabavam por não lhes atribuir o significado proposto. Era sempre um momento muito rico, observar o recurso à imaginação e os diferentes significados que os mesmos atribuíam aos objetos e espaços, no entanto, senti que perdiam muitas vezes a hipótese de usar o espaço para o propósito do mesmo e os objetos que se encontravam disponíveis. Ao longo do meu período de intervenção, de vez em quando, fui propondo ao grupo a realização de brincadeiras que incentivassem os mesmos a usar os espaços com os seus propósitos originais, por exemplo na cozinha propunha a realização de festas e jantares, no entanto a decisão final do curso da brincadeira era sempre das crianças e nunca descurei a importância da utilização da imaginação.

O grupo era, de forma geral, muito aberto e entusiasmado com as atividades propostas pelos adultos ou com as atividades propostas pelos seus pares. O comportamento dos mesmos deve-se em muito, na minha opinião, à abertura e diálogo existente na sala, este permitia que as crianças se integrassem no processo de planificação e conceção da atividade, dando-lhes sentido ao que realizavam.

Ao longo do meu período de estágio foi-me possível perceber que existem áreas de conteúdo e domínios que o grupo, em geral, preferia. O domínio da matemática ainda era pouco

procurado de forma independente pelas crianças, nomeadamente a área e os jogos destinados à mesma. No entanto sempre que propus a abordagem da temática os mesmos revelaram bastante interesse e nas conversas entre pares foi possível ver surgir a sua abordagem de forma natural, nomeadamente associada a situações reais do dia-a-dia.

O domínio linguagem oral e abordagem à escrita, por sua vez, estava bastante presente na sala. Na maioria das vezes a área da escrita ficava completamente preenchida e, na área do computador era dada primazia à utilização do word. A área da biblioteca era também comumente escolhida pelos elementos do grupo, existia uma tendência por parte de certas crianças de preferirem sempre este espaço. O facto de durante as atividades ser prática a colocação por escrito da conceção da criança do produto final, normalizava a sua utilização e dava sentido ao facto de escrever ser colocar por palavras o que dizemos, por sua vez incentivando também a leitura.

A área do conhecimento do mundo era uma área que despertava a curiosidade do grupo e que os mesmos revelaram muito prazer em trabalhar, no entanto esta estava muito dependente da iniciativa dos adultos da sala para a sua abordagem e era claro no grupo uma vontade de maior contacto com experiências.

O domínio da educação física e educação artística eram trabalhados paralelamente em sala e em momentos coadjuvados. O grupo era constituído por crianças ativas e sempre dispostas a usufruir de momentos que lhes proporcionem alegria, a dança em sala ou em paralelo com a educação musical era um momento predileto do grupo e ao qual tentei dar ênfase durante o meu período de estágio.

A área da formação pessoal e social era trabalhada de forma natural e muitas das aprendizagens a adquirir presentes nas OCEPE (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016) já tinham sido adquiridas pelo grupo.

3.1.3 Fundamentação da Ação Educativa

Na instituição onde realizei o meu estágio a educadora cooperante orientava a sua prática educativa baseando-se em bibliografia de apoio, nomeadamente nas OCEPE e nos “Modelos Curriculares para a Educação de Infância”.

Consta no “Projeto Curricular de Grupo” (2021) que a escolha da metodologia a colocar em prática tem de considerar diversos fatores, e não apenas as preferências dos educadores. É sempre necessário considerar o grupo, as suas necessidades, o ambiente educativo, o meio envolvente, entre outros aspetos que possam aplicar uma influência direta ou indiretamente.

Vivemos numa época em que se acredita que a criança é um membro ativo da sociedade. Dessa forma a mesma aprende com os seus pares e necessita de ser tratada de forma justa e com igualdade, sendo necessário escolher um método que respeite estes ideais.

O “Projeto Curricular de Grupo” dizia-nos que com a ação educativa em prática “Pretende-se caminhar através da negociação progressiva, do planeamento, da partilha de responsabilidades, da regulação/avaliação e da construção dialogante dos valores e dos significados das práticas culturais e científicas em que se radica o desenvolvimento e a educação.”.

A sala onde o grupo vivência as suas aprendizagens é o reflexo da prática educativa escolhida pela educadora do grupo. Na mesma podíamos encontrar diferentes ferramentas que estimulam os valores acima defendidos, entre eles:

- O mapa das presenças, este instrumento é de utilização individual e a sua marcação já é feita de forma autónoma pela grande maioria do grupo. As crianças marcam a presença tentando replicar o número do dia do mês em que nos encontramos, caso ainda não lhes seja possível fazê-lo optam por colocar um círculo, utilizamos sempre a cor azul para indicar a presença. As presenças vão sendo marcadas à chegada, no fim da manhã um dos adultos da sala marca um “F”, indicando a falta, nas crianças que se encontram ausentes. A leitura do mapa é feita em grande grupo e, geralmente, em dois momentos distintos. Todos os dias fazemos a leitura das faltas e presenças para o preenchimento da tabela “No colégio ou em casa” e, em segundo lugar, no fim de cada mês fazemos um balanço, geralmente oral, das faltas e presenças de cada criança;
- O mapa do tempo, este apresenta-se tanto como mapa ou calendário. No mesmo encontram-se os diferentes dias do mês, nos dias úteis o grupo marcava, inicialmente, o estado do tempo (desenhando um sol, nuvens, chuva...) e, posteriormente, passamos a marcar a temperatura também. Nos dias de fim de semana o grupo desenha uma casa e nos feriados, geralmente, é feito um símbolo alusivo à comemoração. O preenchimento do mesmo segue a ordem do mapa das presenças e, ainda que os adultos se mantenham a par, são as crianças as responsáveis por orientarem a ordem;
- O mapa dos aniversários, este talvez o instrumento menos utilizado pelas crianças e cuja menção é maioritariamente feita pelos adultos da sala. A grande maioria dos elementos do grupo sabe a sua data de nascimento e quando pretende saber a dos colegas acaba por perguntar, ainda que não seja uma questão muito comum;

→ A agenda semanal, este último instrumento é preenchido diariamente e procura dar a oportunidade ao grupo de estar envolvido no planeamento da sala. Na mesma constam, de forma fixa, as atividades semanais que não se alteram (educação cristã, dança, inglês, educação musical e educação física). Todos os dias é discutido em grande grupo o que iremos realizar e é feito o preenchimento da agenda, no fim do dia fazemos uma revisão do que foi feito e o que não concluímos, falando na possível transição para o dia seguinte.

Estes instrumentos pretendiam facultar à criança autonomia e controlo sobre as ações do dia-a-dia, dando-lhes previsibilidade e, por consequência, estabilidade.

Ao longo do meu período de estágio foi-me igualmente perceptível a presença de trabalhos por projetos em sala. O “Projeto Curricular de Grupo” afirmava que (...) os conteúdos dos projetos das crianças, porque emergem das suas vivências e dos seus próprios problemas, permitem que as crianças desenvolvam interações em comum enfoque social significativo e se sintam ligadas entre si. Por outro lado, os projetos facilitam a recriação de cenas do quotidiano onde as crianças podem representar papéis sócio dramáticos explorando facetas de si próprias, estruturando e refletindo sobre o seu comportamento em dimensões da realidade.

Desta forma, era clara que a postura da educadora cooperante, e por sua vez a minha, era de facilitadora e motivadora para que a criança se colocasse de forma autónoma no caminho da descoberta, observe, veja, descubra, vivencie, experimente, partindo sempre do concreto, pois é assim, que esta consegue perceber e compreender aquilo que a rodeia, questionando, levantando hipóteses, descobrindo, ultrapassando obstáculos, procurando soluções e vencendo as dificuldades.

Esta foi a primeira vez que contactei e coloquei em prática o trabalho por projetos, foi deveras enriquecedor perceber as capacidades das crianças quando lhes é dado espaço para assumir um papel ativo na sua educação. É sem dúvida uma prática que irei levar futuramente, apesar de ser necessário ter sempre em consideração o grupo, creio que se adapte às diferentes necessidades e seja sempre um benefício para as crianças.

Uma das realidades que vivenciei e senti como refrescante foi a consideração pelas preferências do grupo. Como mencionei acima, na caracterização do grupo, as diferentes personalidades em sala eram claras e bastante evidentes no dia a dia, vi colocar em prática a integração das mesmas na planificação de atividades. Era sempre encorajado e dada a oportunidade a todas as crianças de participarem nos momentos a decorrer em sala, no entanto

nem todos participavam em tudo e desempenhavam as mesmas funções, era dado espaço para que cada criança seguisse os seus gostos e preferências e a sala fosse um reflexo da diversidade presente no grupo.

O cariz religioso também é um ponto influente na prática educativa, os valores e comportamentos seguem a doutrina da igreja católica e orientam muitos momentos do ano letivo, marcados pelas celebrações religiosas. A componente católica integra a rotina do dia a dia, com momentos específicos dedicados à mesma, mas também está subjacente aos restantes momentos, dada à base da educação na instituição ser a mesma.

3.1.4 Organização do Espaço

A sala é um dos locais onde o grupo despende a maioria do seu tempo, este tem de ser um ambiente cuidadosamente pensado e com vista a proporcionar aprendizagens ricas e proporcionar a autonomia, respondendo às necessidades das crianças que integram o grupo.

O “Projeto Curricular de Grupo” (2021) diz-nos que “A organização do espaço é também um meio de educar, por esta razão deverá existir uma grande preocupação com a organização do espaço, assim como dos materiais.”.

A aprendizagem ativa defende que a sala deve ser interativa, que a criança não pode ser somente um recetor de informação, mas que se entusiasme para procurar o conhecimento por conta própria. Por exemplo, os objetos que as crianças precisam para concretizar certos objetivos estão ao alcance delas, para que possam ser autónomas e não necessitem de ajuda constante.

Ainda no “Projeto Curricular de Grupo” (2021) encontramos que “O sistema desenvolve-se a partir de um conjunto de seis áreas básicas de atividades, distribuídas à volta a sala (conhecidas também por oficinas ou ateliers na tradição de Freinet), e de uma área central polivalente para trabalho coletivo.”.

As áreas da sala eram: a área do faz de conta, a área da garagem e construções, a área da biblioteca, a área da escrita, a área dos jogos, a área das ciências e da matemática, a área da expressão plástica e, a área polivalente.

A área do faz de conta era composta pela loja, cozinha, cabeleireiro, quarto e garagem. Como mencionei acima, esta era uma das áreas preferidas do grupo e por norma a primeira a ser preenchida na escolha. No total estes espaços têm capacidade para 16 crianças (loja- 3; cozinha- 4; cabeleireiro- 3; quarto- 3; garagem- 3).

Por norma, neste espaço, o grupo gostava de brincar com as roupas e acessórios disponíveis, fazer jantares, utilizar os bonecos na dramatização e criar uma ligação entre a loja, a cozinha e o quarto durante a brincadeira. A garagem integrava também o faz-de-conta, este espaço, como o nome indica, contava com uma garagem de madeira e vários carros. Antes das medidas tomadas no combate à pandemia este espaço contava com um tapete que permitia a aquisição de conhecimentos de segurança rodoviária, por exemplo. Ambos os espaços eram igualmente usados pelos meninos e pelas meninas, não havendo uma distinção de género nas brincadeiras da sala.

Também de acordo com o “Projeto Curricular de Grupo” (2021) estes espaços contavam com: “(...) Frigorífico; fogão; Lava-loiças; mesa; 3 cadeiras; pratos, talheres, chávenas, copos, tachos de plástico; loja; legumes; frutos; caixa registadora; cómoda; cama; bonecos; espelho; tocador; roupas; sapatos; colares; malas; telefones e pulseiras. Tapete; carros grandes; carros pequenos; aviões e comboios.”.

Existia também a área destinada à escrita, dentro da mesma podemos encontrar o espaço do computador, para a escrita no mesmo, e uma mesa com canetas, lápis e folhas. É bastante evidente a importância que a escrita tem na vida das crianças, na sala era lhe dado o protagonismo devido, quer nas áreas, quer na sua presença nas atividades realizadas em sala. Ambos os espaços estão localizados numa mesa na lateral da sala e encontram-se juntos de forma a darem apoio um ao outro. Esta era uma área bastante popular entre determinadas crianças do grupo, a escolha da mesma é sempre feita pelas crianças e, igualmente, incentivada pelos adultos da sala como as restantes áreas. Em ambos os espaços podiam estar, em simultâneo, 5 crianças. De acordo com o “Projeto Curricular de Grupo” (2021) os recursos disponíveis para a utilização destes espaços são: “(...) 2 mesas; 4 cadeiras; computador; ficheiro de imagens; caixa com letras; carimbos com letras; revistas; jornais e um alfabeto.”.

Ainda dentro da área da leitura e da escrita podíamos encontrar, na sala, o espaço da biblioteca. O mesmo contava com dois sofás para as crianças se sentarem a ler, um pequeno armário para arrumação e alguns livros. Este foi um dos espaços que foi intervencionado no âmbito da minha dimensão investigativa da minha PES, era um local que o grupo gostava de usufruir e proporcionava a aquisição de diversas aprendizagens em diferentes áreas (a intervenção voltará a ser abordada no capítulo referente à dimensão investigativa).

A área das construções/jogos de chão era uma das áreas que mais permitia fomentar a imaginação do grupo. Ainda que os jogos fossem um pouco mais restritivos, as peças para realizar construções podem transformar-se em tudo o que cada criança quisesse. De acordo com o “Projeto Curricular de Grupo” (2021) os recursos disponíveis para a utilização deste espaço

são: “(...) 1 armário; vários tabuleiros de cores diferentes; jogos de encaixe; jogos de construção; jogos de enfiamentos; dominós; puzzles.”

A área das ciências foi a segunda, e última área, em que realizei intervenções. Esta segunda intervenção surgiu no âmbito do trabalho de projeto e, como mencionei previamente, surge pela curiosidade do grupo em explorar a área do conhecimento do mundo de forma autónoma, não estando sempre dependente dos adultos da sala. A área das ciências partilhava o espaço com a área da matemática, este espaço não era requisitado com tanta frequência pelo grupo, a complexidade das atividades presentes exigia mais apoio para a sua realização e o grupo preferia mais independência na realização das mesmas. No entanto, a educadora cooperante referia que sempre que despense algum tempo para se sentar com os elementos do grupo e os incentiva a irem realizar os jogos consigo, todos se demonstram bastante entusiasmados. De acordo com o “Projeto Curricular de Grupo” (2021) os recursos disponíveis para a utilização deste espaço são: “(..) Duas lupas, uma balança, quadros de observação de animais, caixas de observação com elementos da Natureza, um modelo anatómico, copos de medida, copos de observação, um tangram, um jogo do Galo, um jogo de operações, um relógio, ficheiros de números, um “alguidar” para experiências com água.” Após a conclusão do trabalho de projeto a área ficou mais enriquecida e permitiu uma maior resposta à curiosidade do grupo.

As regras de utilização do espaço são transversais a toda a sala, são regras que permitem que todas as crianças e adultos possam partilhar o espaço e usufruir dos recursos existentes.



Figura 1- Visão geral sala 4 anos



Figura 2- Área do faz de conta- cozinha



Figura 3- Área do faz de conta- quarto e cabeleireiro

3.1.5 Organização do Tempo

A rotina no jardim de infância é um conjunto de atividades articuladas num desenrolar que tem por consequências: regularizar a dinâmica do grupo de crianças; permitir uma variedade nas experiências vividas pelas crianças e harmonizar as relações entre o tempo, o momento, o tipo de atividades e as necessidades das crianças, consequências, estas que levam a criança a tornar-se cada vez mais autónoma. (Projeto Curricular de Grupo, 2021)

Todo o grupo está bastante integrado na rotina da sala, conhecem os diferentes momentos e agem autonomamente sob os mesmos. Todos os tempos que não estão preenchidos com momentos fixos, à rotina, são discutidos em grande grupo e as atividades a realizar são decididas entre as propostas das crianças e dos adultos da sala.

O tempo letivo inicia-se às 09h00min e a manhã termina às 12h00min com a hora de almoço. A tarde está compreendida entre as 13h30min e termina às 16h00min, com a hora de lanche.

A manhã do grupo inicia-se sempre com o acolhimento em grande grupo, no espaço polivalente. Este momento é de partilha e permite às crianças conversarem com os adultos e com os pares sobre os seus interesses e as novidades que se sucedem fora do espaço da instituição, permitindo uma ligação entre o espaço casa e jardim. É neste momento que também se faz o preenchimento dos mapas e agendas, realizamos os “Bons-dias” e organizamos as atividades para o dia.



Figura 4- Momento de acolhimento em grande grupo

Utilizamos também a manhã para a realização das atividades que necessitam de um apoio mais individual. O grupo divide-se pelas áreas da sala e algumas crianças ficam com a educadora ou assistente educativa a realizar o proposto, esta logística permite que todas as crianças estejam a trabalhar nas suas aprendizagens simultaneamente.



Figura 5- Atividade individual I

Figura 6- Atividade individual II



A tarde inicia-se, novamente, com um momento em grande grupo. Usamos o período de discussão para observar o que estava proposto realizar durante a manhã e se nos foi possível atingir tudo o que foi proposto. A partir das conclusões tiradas reformulamos ou avançamos com o planeado inicialmente.

Existem determinadas atividades que são fixas e ocorrem todas as semanas. As mesmas fazem parte da oferta da instituição e são coadjuvadas.

Às segundas-feiras quinzenalmente desenvolvemos, a hora do conto dinamizada pela Bibliotecária. Este grupo de crianças também tem a possibilidade de frequentar todas as sextas-feiras aula de educação física entre as 10h45min-11h20min e todas as quintas-feiras entre as 10h45min-11h30min aula de expressão musical. Para além destas atividades anteriormente referidas todos os meninos têm também a atividade de Iniciação ao inglês e a educação cristã, sendo a primeira às quartas-feiras das 13h40min-14h20min e a segunda às segundas-feiras das 11h30min ao 12h00min. (Projeto Curricular de Grupo, 2021)

Tabela 2- Rotina Diária do Grupo em Educação Pré-Escolar

Rotina Diária	
07h30min	-Acolhimento na sala polivalente; -Atividades livres – biblioteca, jogos, garagem e construções, desenho e Modelagem;
08h30min	-Acolhimento na sala de atividades ou no recreio; -Marcação de presenças;
09h15min	-Reunião em grande grupo; Bons Dias; -Exploração dos instrumentos de pilotagem – quadro de presenças, calendário, data, mapa do tempo, quadro de tarefas, diário de grupo e mapa de atividades; -Planificação e apresentação das atividades a desenvolver;
10h00min	-Desenvolvimento das atividades planificadas (grande grupo ou pequeno grupo); -Atividades livres – Escrita, matemática, ciências, jogos, garagem e construções, pintura, modelagem e desenho, recorte e colagem e jogo simbólico;
11h00min	-Arrumação da sala; -Realização das respetivas tarefas;
11h15min	-Reunião de grande grupo; -Avaliação da manhã - aferir a realização das atividades planificadas; -Verificar o que correu bem e o que correu mal (como podemos melhorar);
11h50min	-Higiene; -Organização do grupo para o refeitório;
12h00min	-Almoço;
12h30min	-Organização do grupo para o regresso à sala de atividades;
12h45min	-Recreio (dependendo das condições atmosféricas); - Higiene;
13h30min	-Desenvolvimento das atividades planificadas; -Atividades livres – Escrita, matemática, ciências, jogos, garagem e construções, pintura, modelagem e desenho, recorte e colagem e jogo simbólico;
14h30min	-Desenvolvimento das atividades planificadas (grande grupo ou pequeno grupo);

	-Atividades livres – Escrita, matemática, ciências, jogos, garagem e construções, pintura, modelagem e desenho, recorte e colagem e jogo simbólico;
15h15min	-Reunião de grande grupo; -Atividades de expressão verbal (histórias, lengalengas e canções);
15h20min	-Higiene; -Organização do grupo para o lanche;
15h30min	-Lanche;
16h00min	-Organização do grupo para o regresso à sala de atividades; -Higiene;
16h15min	-Atividades de Animação e apoio à Família;
17h00min	-Recreio (Dependendo das condições atmosféricas); -Atividades de Animação e apoio à Família;
18h00min às 19h30min	-Atividades de Animação e apoio à Família;

3.1.6 Planeamento e Avaliação

O planeamento e a avaliação são etapas fundamentais no acompanhamento das aprendizagens do grupo, para orientar os mesmos, durante o meu período de estágio, eu e a educadora cooperante utilizamos as OCEPE como referência.

Todas as etapas, acima mencionadas, decorrem em vários momentos do ano letivo e não se encontram, em momento algum, estanques.

Ao longo do meu período de intervenção foi-me dada a possibilidade de planificar de forma cooperada com a educadora. A base da minha planificação assentou nas intencionalidades previamente definidas para o ano letivo e, partindo daí, executei planificações semanais e diárias com a cooperação de todos os envolvidos no processo, pessoal docente e não docente, crianças e famílias.

A planificação, para além de realizada de forma cooperada com a educadora cooperante e assistente educativa, tem sempre em consideração as opiniões do grupo, os seus interesses e o que os motiva. O facto das crianças se encontrarem envolvidas no período de planificação

permite que as crianças lhes atribuam maior significado, tornando por sua vez as aprendizagens igualmente significativas.

Em segundo lugar, a avaliação nesta valência foca-se nos processos. Existem orientações relativas às aprendizagens a adquirir, não existindo metas associadas às idades, é pressuposto que os processos de aquisição das mesmas sejam feitos ao longo dos 3 anos que compõe a educação pré-escolar, respeitando os ritmos de cada criança. As avaliações são formativas e assentes numa construção positiva, com vista à evolução das crianças.

O processo avaliativo tem de ser holístico, da mesma forma que as aprendizagens também o são, como tal não pode ser feito apenas recorrendo ao ponto de vista da educadora. As crianças são um elemento crucial a ser ouvido, os momentos de grande grupo são excelentes momentos de comunicação avaliativa, quando reunimos no espaço polivalente e avaliamos o nosso dia estamos a incidir no desempenho individual de cada criança, no desempenho e apoio dado pela educadora e na qualidade das propostas.

A da integração do planeamento e avaliação na prática educativa implica o envolvimento ativo dos diferentes participantes: crianças, pais/famílias e outros profissionais. Considerar a criança como agente do processo educativo e reconhecer-lhe o direito de ser ouvida nas decisões que lhe dizem respeito confere-lhe um papel ativo no planeamento e avaliação do currículo, constituindo esta participação uma estratégia de aprendizagem. (Projeto Curricular de Grupo, 2021)

Na sala onde realizei o meu estágio a participação das crianças no processo de avaliação concentra-se em

No final de cada período, realizar-se-á a avaliação dos processos e progressos de cada criança. Esta será de acordo com a construção do portefólio, bem como com a descrição de todos os progressos através de notas de campo, que farão parte de uma descrição de progressos de desenvolvimento. (Projeto Curricular de Grupo, 2021)

Além da educadora, a assistente educativa e todos os restantes profissionais que trabalhem diretamente com o grupo, constituem a equipa educativa da sala. Não são só as observações e registos da educadora do grupo que constituem as avaliações, as mesmas são resultado de reuniões entre todos os elementos da equipa educativa e discussão das observações realizadas por cada um. A junção de todos os pontos de vista e as diferentes

perceções são essenciais para ir ao encontro do ponto de vista holístico, previamente mencionado.

A família apresenta-se como um dos núcleos das crianças, é com eles que o grupo passe o restante do seu tempo e, além da equipa educativa, são eles quem mais observa e conhece as suas evoluções. Como tal, estes têm de estar ativamente envolvidos no processo de avaliação de cada criança.

Os registos feitos, tanto de apoio à planificação como de apoio à avaliação assentam nas notas de campo retiradas pela educadora e baseiam-se essencialmente na escuta das crianças, na observação direta, registos fotográficos ou nos produtos finais das diversas atividades realizadas.

3.1.7 Relações e Interações

Um ambiente educativo só tem a perder quanto mais se fechar no seu próprio espaço, estarmos abertos a construir relações e a interagir com a comunidade que nos envolve só expande os nossos limites e enriquece as nossas aprendizagens.

Uma relação crucial a ser estabelecida e mantida é com as famílias, as mesmas são o nosso principal apoio no desenvolvimento das crianças e na perceção das mesmas. A participação das famílias nos processos de aprendizagem é algo que está provado ser essencial e benéfico para a criança. Durante o meu período de estágio foi-me dada a oportunidade de observar uma relação escola-família e família-escola saudável e empenhada.

Apesar dos constrangimentos colocados naquele período no combate à pandemia, a instituição onde realizei o meu estágio tentou sempre encontrar maneira de superar a ausência física imposta. Uma das principais medidas foi a utilização da plataforma GrowHappy, esta permite aos pais acompanharem publicações feitas pela equipa educativa de cada sala, relativas às atividades realizadas no dia-a-dia e à alimentação do grupo.

A educadora e a assistente educativa disponibilizaram, igualmente, o seu número de telemóvel pessoal, permitindo assim um contacto mais direto e próximo com os pais com vista ao bem-estar do grupo.

Com o alívio das medidas que surgiram na altura, a instituição voltou a poder abrir as portas às famílias e à sua presença no espaço físico. Uma das medidas, que ainda tive a oportunidade de presenciar, foi a abertura da sala às mães. Esta medida surgiu no seguimento do “Dia da Mãe” e permitiu que nas 3 semanas seguintes à celebração da data, que com todas as mães que assim o entendessem, realizassem atividades na nossa sala. As atividades foram

decididas, em grande parte, entre as crianças e as mães e foram de diversas naturezas (dança, artes plásticas, culinária, leitura de histórias...).

Para além das famílias, muito perto de nós, tínhamos também os restantes elementos da instituição, desde as crianças aos funcionários. Os elementos que compõe a educação pré-escolar, adultos e crianças, estão em constante comunicação e colaboração, quer pela partilha de espaço, quer pela partilha de horários. Com a creche, ainda que ligeiramente inferior, a relação também era bastante positiva e a colaboração entre educadoras é igualmente importante e benéfica para o desenvolvimento mais rico de atividades.

Devido à existência das diferentes valências na mesma instituição, a interação entre diferentes idades é comum e bastante positiva. Apesar dos espaços estarem divididos pelas diferentes valências, as crianças podem circular por toda a instituição, desde que com os motivos corretos. Isto proporciona que as crianças mais novas estejam habituadas ao contacto com as mais velhas e o oposto também.

A ligação com a comunidade envolvente era bastante positiva. A educadora era bastante apologista em realizar saídas de campo e permitir às crianças explorar a cidade, estas atitudes permitiam que as crianças entendessem que a cidade é um pouco sua e, como tal, necessitavam de cuidar dela e, por sua vez, permitia aos adultos habituarem-se à presença das crianças e observarem o impacto positivo que as mesmas têm na realidade que as acolhe.

Por fim, dentro da sala vivia-se o espírito de cooperação. A educadora, a assistente educativa e as crianças participavam todas ativamente nas decisões da sala e todas as opiniões eram levadas em conta. Quando integrei o grupo senti, de imediato, a extensão deste poder para mim também, a minha opinião foi sempre levada em consideração e os meus projetos receberam sempre todo o apoio.

3.2 Contexto em 1º Ciclo do Ensino Básico

3.2.1 Caracterização da Instituição

A instituição onde realizei o meu estágio é uma instituição de cariz público, a mesma alberga a valência de educação pré-escolar e 1º CEB e está inserida dentro de um agrupamento de escolas. O agrupamento é composto por 7 instituições com a valência de educação pré-escolar, 6 instituições com a valência de 1º CEB, 1 instituição com a valência de 2º CEB, 2 instituições com a valência de 3º CEB e 1 instituição com a valência de ensino secundário.

A escola conta com um total de 13 salas, 10 das quais destinadas para a valência de 1º CEB e as restantes 3 para a valência de educação pré-escolar, todas as salas possuem instalações sanitárias anexas e ar condicionado.

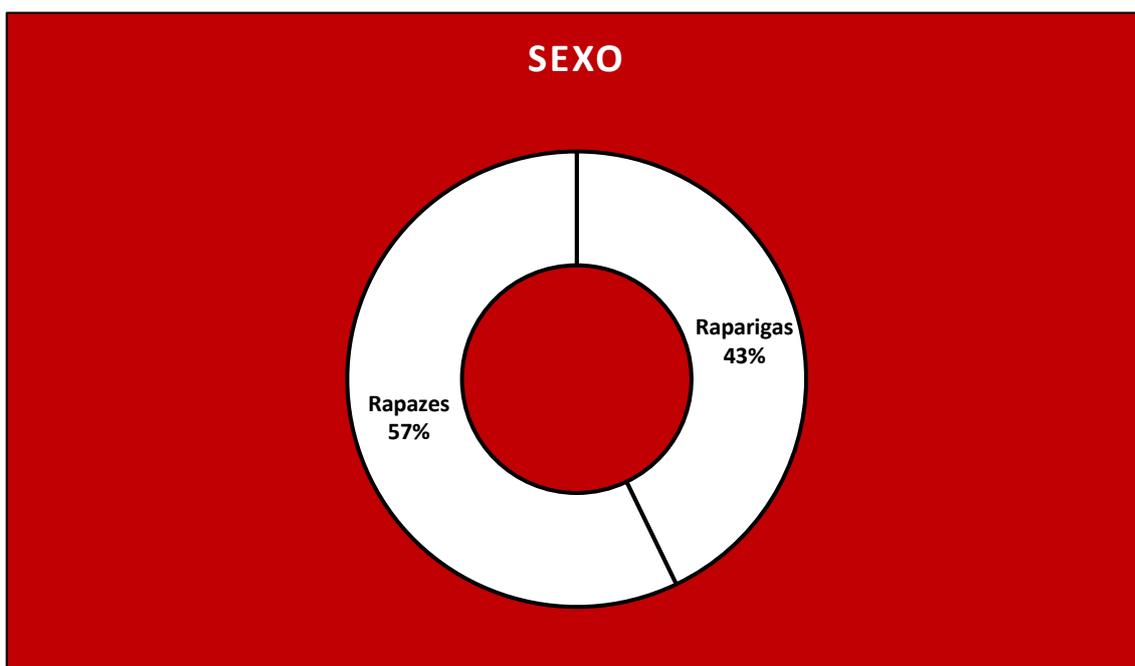
Para além do já mencionado, a escola possui também uma sala de professores, um gabinete para a coordenação, um gabinete de trabalho para educadores, um gabinete médico, dois espaços polivalentes, uma arrecadação interior para equipamento desportivo, uma biblioteca, uma cozinha com arrumos e armazém, um refeitório, várias arrecadações, várias instalações sanitárias, sendo uma adaptada para pessoas com deficiência, um elevador e dois alpendres cobertos. A área descoberta tem duas zonas de recreio, um campo de jogos e duas zonas relvadas. Este estabelecimento de ensino tem capacidade para trezentos e vinte cinco crianças.

De forma geral o espaço encontra-se bastante bem preservado e, talvez pela sua recente construção, é uma infraestrutura moderna e espaçosa, bem pensada e creio, pela minha observação, inclusiva pelos recursos que possui.

3.2.2. Caracterização do Grupo

O grupo com que realizei o meu estágio encontra-se no 4.º ano do 1º CEB e é acompanhado pelo docente cooperante desde o 1º ano. A turma é composta por 21 alunos, com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos. A turma é composta por crianças tanto do sexo masculino como do sexo feminino, sendo os valores 12 e 9 correspondente.

Figura 7- Caracterização do Grupo 1º Ciclo do Ensino Básico



A familiaridade que existia entre os diferentes elementos do grupo, dado ao facto de já ser o seu 4.º ano juntos, permitia um bom ambiente dentro da sala e a realização de trabalho cooperativo. Os elementos eram bastante prestativos entre si e procuravam apoiar os pares nas suas maiores dificuldades, mesmo quando não era proposta a cooperação os mesmos solicitavam se poderiam juntar-se em grupo para trabalhar.

De forma geral o grupo não demonstrava preferência por nenhuma das áreas de estudo, a abordagem de todas as temáticas era sempre bem recebida, essencialmente se abordada de forma dinâmica e desafiadora. Eram um grupo que gostava de desafios e estavam sempre dispostos a abraçar atividades diferentes, mantendo sempre o comportamento adequando à situação em questão.

3.2.3. Fundamentação da Ação Educativa

As aulas são lecionadas com principal recurso aos manuais e cadernos de atividades, por vezes o docente recorre a fichas, mas viu-se impossibilitado de o fazer inicialmente devido à ausência de rede *Wi-Fi* na sala de aula. Quando assumi a turma optei por trabalhar por vezes com apresentações PowerPoint criadas por mim, fichas que elaborei em conjunto com o docente e recursos digitais que foram surgindo e que, conjuntamente, entendemos que seria benéfico de serem apresentados.

Existe uma grande abertura para circular pela sala e trabalhar em conjunto com os pares. Quando é lançada uma tarefa a turma tem a liberdade optar pela forma como trabalha, salvas exceções em que o professor indica que a realização deve ser individual. Ainda que promova um pouco mais de barulho em sala, a estratégia resulta para o grupo que sabe os limites e tira o melhor da oportunidade dada.

Esta foi uma estratégia que optei por tentar dar continuidade, enfatizando apenas que, no trabalho conjunto, antes de pedirmos ajuda aos colegas devemos tentar resolver os exercícios em que possuímos dificuldades, de forma a tentar ultrapassar as mesmas.

Quando iniciámos as unidades de introdução de nova matéria o professor partilhou comigo a preocupação dos manuais não se encontrarem adaptados às novas diretrizes que indicam a utilização exclusiva das Aprendizagens Essenciais e do Perfil do Aluno à saída da escolaridade obrigatória. Por exemplo, a primeira unidade do manual “A Grande Aventura” de Estudo do Meio do 4.º ano faz referência aos ossos e aos músculos, estes dois conteúdos são exemplo de matérias que ficaram excluídas com as Aprendizagens Essenciais, mas ainda constam nos manuais a serem lecionados em sala de aula.

Esta foi uma dificuldade que encontrei também, posteriormente, e que me fez avaliar, em várias instâncias, a necessidade de abordar determinados conteúdos ou a profundidade com que abordava os mesmos.

O ditado é uma prática que se encontra presente na metodologia de ensino aplicada em sala de aula. Depois de trabalhar um texto do manual, o docente indica um excerto a ser estudado pelos alunos e este será a base do ditado para o dia seguinte.

Carvalho, (2009, p.2237) diz-nos “O ditado se configura como o carro chefe das atividades de avaliação ortográfica, correspondendo também um exercício de reflexão sobre os aspetos ortográficos.”, segundo Cravo, (2014, p. 13). Penso que esta seja uma ferramenta importante na passagem da oralidade para a escrita, atualmente é comum encontrar crianças com enormes dificuldades em escrever sem erros ortográficos recorrendo apenas ao suporte oral. Por sua vez, o grupo, ainda que coeso, possui alguns alunos com dificuldades a nível da escrita e da caligrafia que o docente visa a colmatar com recurso ao ditado e à cópia. No entanto, tal como o docente cooperante, apercebi-me que alguns elementos de grupo acabam por se distrair muito durante esta atividade e não usufruir integralmente do propósito que o professor pretende que a atividade tenha. Achei importante levar as minhas preocupações ao professor e o mesmo demonstrou-se extremamente recetivo às minhas observações e, em conjunto, combinámos mudar a frequência das cópias, alternando entre dia sim e dia não.

Uma outra situação que se apresentou inicialmente como insignificante, mas, com o passar do tempo, captou a minha atenção, foi o facto do grupo não possuir na sala um relógio que funcionasse.

A turma, ainda que composta por alunos relativamente homogêneos no que toca aos conhecimentos que se esperam adquiridos no 4.º ano, possui crianças individuais, com necessidades individuais e particularidades que necessitam de atenção. Algumas das crianças que compõe a turma têm alguma dificuldade na autogestão do seu tempo na realização individual de tarefas, muitas vezes o docente necessitava de avançar para as correções e alguns elementos ainda se encontravam na realização e acabavam por se agarrar à correção não dando continuidade ao seu raciocínio. Esta situação despertou alguma curiosidade da minha parte e procurei perceber como poderia dar a volta e trazer ao grupo o maior equilíbrio possível, tentando subtilizar as discrepâncias, mas sempre respeitando as individualidades dos elementos da turma.

Quando investiguei sobre o assunto surgiu a seguinte afirmação, “O resultado de uma boa administração dos minutos de uma aula, assim como o ritmo utilizado pelo professor durante a mesma resultam numa aprendizagem mais consistente por parte dos alunos.” (Casimiro, 2019, p.1). O aspeto mencionado fez-me pensar que a organização de tempo que enquanto docentes temos de realizar, não estava a passar para o grupo, os mesmos não estavam a ter o acesso necessário ao ritmo que deles era esperado e por sua vez acabavam por não manter o ritmo com que iniciavam a atividade.

Desde o momento em que procurei soluções, o meu objetivo passou a ser entender as tarefas que iam ser realizadas no dia seguinte, com a ajuda do docente, e pensar em como podia dar pequenos limites temporais que ajudassem na gestão do tempo dos alunos durante a realização individual e autónoma do que lhes era proposto.

Scott & Ytreberg (1990) diz-nos que “(...) os professores precisam de se lembrar de manter atividades de cerca de 10-15 minutos para idades entre os 8 e os 10 anos. Isto porque as crianças têm pouco tempo de concentração e quando uma atividade tem uma duração mais longa surge a desmotivação e o desinteresse (...)” (como citado em Casimiro, 2019, p.4). Com base nas informações que encontrei entendi que quanto mais fragmentar as diferentes atividades e mais pequenos forem os objetivos que propuser serem atingidos, com maior facilidade irei conseguir manter a atenção das crianças.

Um dos primeiros momentos em que implementei esta estratégia foi na disciplina de Português, o grupo inicia a leitura e a cópia, de parte ou a totalidade do texto, e possui 15 minutos para o fazer, durante o período dos 15 minutos vou fazendo algumas referências ao tempo que já passou e ao tempo que ainda lhes resta. Quando termina o período destinado à

cópia, avançamos para a concretização da ficha de compreensão de leitura e consolidação de conteúdos gramaticais, para este segundo momento costumo definir cerca de 20 minutos e no fim fazemos uma pequena avaliação da necessidade de estender o tempo, consoante o grau de dificuldade.

A divisão em dois momentos de uma atividade relativamente simples fez evidenciar melhorias na gestão de tempo de imediato. Alguns dos alunos que muitas vezes via desmotivar, agora procuram demonstrar que conseguem cumprir os tempos e, mesmo aqueles que ainda estão com dificuldades, é notório o esforço que estão a fazer para se conseguirem concentrar e cumprir os objetivos.

Outro dos meus objetivos passa por dar continuidade à exposição de conteúdos nas paredes da sala, promovendo a autonomia do grupo na superação das suas dificuldades. Na área da matemática, com vista à revisão das classes e ordens realizei um comboio para apoio visual das separações, o mesmo está plastificado então o grupo pode escrever com marcadores e apagar. Este recurso encontra-se exposto na parede da sala e acessível a toda a turma, permite a utilização individual durante a execução de tarefas ou a utilização conjunta durante as correções.

Uma das decisões que tomei ao longo da minha intervenção foi de não visualizar o manual como inimigo, mas sim optar por explorar o mesmo e construir os recursos que sentisse necessários para o complementar. Um dos meus principais apoios ao manual acabaram por ser os recursos educativos digitais, optei por investir em alguns recursos que já tinha trabalhado e enriquecer a minha docência. O grupo ficou muito interessado na exposição de conteúdos desta forma, todos se demonstraram empenhados em participar. A utilização das novas tecnologias é sempre um benefício pois a curiosidade funciona como um excelente mecanismo para despertar a atenção.

O assunto dos recursos educativos digitais (RED) não pode, no entanto, ser levado de leve ânimo, enquanto futuras docentes temos de ter a consciência de que todos os recursos em salas de aula têm de ser pensados e analisados, com vista a perceber se trarão ao grupo os benefícios pretendidos. Quando iniciei a realização das minhas apresentações decidi investigar mais sobre a utilização das RED e os seus benefícios em sala de aula, da mesma pesquisa salientou-se o seguinte conjunto de ideias muito importante.

“(...) a construção de RED, deve atender aos princípios de: desenvolver e manter o interesse no tema/conteúdo didático recorrendo a textos curtos ou optando por som; cativar a atenção dos alunos por exemplo com animação e interatividade; ajudar a ordenar a informação importante e integrá-la no seu conhecimento prévio; construir

perguntas e resumos ao longo do recurso e disponibilizar hipóteses de exploração activa(...)" Stemler, 1997 (citado em Franco, 2013 p.4).

Foi seguindo estes pontos, acima mencionados, que realizei todos os recursos digitais. Recorri muito ao PowerPoint, é uma ferramenta que tenho vindo a trabalhar com frequência e com a qual me sinto à vontade, as potencialidades que a mesma possui para a realização de recursos interativos é imensa.

Um exemplo de um recurso que optei por usar passa pela área do Estudo do Meio, para a construção do mesmo baseei-me muito numa sugestão proposta no manual "A Grande Aventura". A mesma consistiu em projetar uma figura de um esqueleto humano e pedir à turma que, em pares, colocassem os nomes corretos nas setas que ligavam aos ossos correspondentes. A minha escolha de trabalhar em pares ao invés de individualmente centrou-se no apoio mútuo e no facto de, como mencionei previamente, ter dado continuidade à metodologia do professor cooperante que acredita que a cooperação é essencial. Existem crianças em níveis diferentes de aprendizagens dentro da turma, esta estratégia funciona bem porque a grande maioria do grupo diferencia corretamente que ajudar não é fazer o trabalho pelos colegas.

Este realmente é uma técnica que funciona muito bem e o meu único receio era conseguir gerir o grupo da mesma maneira que o docente cooperante o faz e que a turma mantivesse o nível de atenção, mesmo a trabalhar em pares. Felizmente as minhas inseguranças não me levaram a não arriscar, passei a sentir-me mais confortável a deixá-los trabalhar em pares mesmo na realização de exercícios que podiam ser feitos individualmente.

Depois de me sentir confiante com a turma a trabalhar em pares, foi altura de me debruçar sobre o trabalho de grupo. Enquanto estagiária, e com pouca experiência, o trabalho em grupos de maiores dimensões é sempre um desafio à ordem. No entanto, sabemos que trabalhar em grupo é extremamente importante uma vez que: "Os alunos aprendem, também, a aceitar e/ou respeitar a opinião dos colegas, enriquecendo o trabalho com as diversas perspetivas, aproveitando os talentos de cada um, onde o interesse pela investigação/pesquisa é estimulado." (Slavin, 1995 citado em C. Pereira *et al.*, 2015, p.227).

Devido ao facto de a turma estar muito habituada a este método, a resposta foi bastante positiva e não se apresentou como desafio esta forma de organização. De modo geral os comportamentos e as dúvidas são fáceis de gerir e a atividade corre sem problema.

O processo de formação de grupos foi um dos tópicos que necessitei de me debruçar em diversas ocasiões. Ao contrário do trabalho a pares, que envolve pouca escolha uma vez que trabalham com o colega do lado, para os grupos o meu objetivo

era que os mesmos fossem equilibrados nos elementos que os iriam compor. Possuindo já alguma perceção dos elementos que compõe a turma, optei por formar os grupos previamente e recorri diversas vezes ao apoio do docente cooperante, para que o mesmo verificasse se as distribuições estavam feitas de forma correta.

A organização em grupos permitiu-me colocar elementos com mais dificuldades com elementos com mais facilidades, estes dois patamares juntos permitiram entreajuda e uma segurança aos colegas, todos sabiam que o seu grupo era uma fonte de apoio, cooperação e que o objetivo era o mesmo para todos.

Foi uma aprendizagem muito enriquecedora entender como a sala e a turma está organizada de forma a incentivar a aprendizagem cooperativa e os benefícios que a mesma traz a todos os elementos. Quando falamos de aprendizagem cooperativa referimo-nos a uma “metodologia na qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o Educador/Professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objeto” (Lopes & Silva, 2009, citado em A. Pereira *et al.*, 2015, p.303). Este método de trabalho reflete-se em melhoras bastante significativas nos alunos que necessitam da ajuda e, numa autonomia e sentido de responsabilidade nos alunos que prestam auxílio aos colegas.

Durante o período de revisões decidi apostar numa forma mais dinâmica de realizar as mesmas. Optei por fazer uma atividade que consistia em 21 tarefas em 21 lugares diferentes, cada criança tinha 3 minutos para a realização de cada tarefa e ao som do apito mudava para a seguinte. Esta foi uma atividade a que o grupo respondeu muito bem, os mesmos inclusive pediram que as restantes revisões fossem feitas da mesma forma.

Ao contrário do que se sucedeu na primeira realização da atividade, o grupo já antecipava o que ia acontecer, sabia alternar corretamente os lugares e não necessitou de explicação para a utilização dos materiais. Ainda que o feedback do grupo tenha sido bastante positivo, a repetição da atividade creio ter ficado aquém das suas expectativas, na altura que solicitaram a sua repetição não anteciparam que não seria a novidade que foi da primeira vez. Além das condicionantes já mencionadas, para a área do português alguns deles necessitaram de menos tempo para a realização da atividade, o que fazia com que perdessem o foco e muitas vezes conversassem com colegas que ainda tinham necessidade de mais tempo para concluir a tarefa.

A realização da mesma atividade duas vezes fez-me entender que é necessário ter muita atenção quando se opta por uma repetição, é necessário fazer mudanças para que a mesma continue a apresentar-se como apelativa. Quando decidi implementar novamente este recurso foquei-me no facto das oficinas de escrita criativa resultarem muito bem, ainda que realizadas

diversas vezes, o que não teve em conta é o fator surpresa que a oficina de escrita criativa traz que este desafio não trouxe.

3.2.4. Inclusão, Igualdade e Diversidade

A inclusão é bastante visível de imediato na conceção da estrutura da instituição. Desde as portas amplas, existência de alternativas aos degraus (elevador), casa de banho adaptada, piso regular, corredores e salas espaçosos, é possível perceber que houve cuidado em cumprir requisitos para uma escola acessível a todos. O único senão que se pode encontrar na instituição é o piso do espaço interior, devido ao crescimento das raízes das árvores o mesmo está a ficar desnivelado e pode provocar um difícil acesso ao espaço ou até algum incidente.

Em termos de recursos a escola percebe-se igualmente inclusiva. Segundo o Projeto Educativo o agrupamento possui recursos específicos de apoio à aprendizagem e inclusão. Os mesmos dividem-se em recursos humanos, recursos organizacionais e recursos existentes na comunidade, estes são:

- Recursos Humanos:
 - Docentes de Educação Especial;
 - Técnicos Especializados (SPO);
 - Assistentes Operacionais.
- Recursos Organizacionais:
 - Equipa multidisciplinar de apoio à Educação Inclusiva (EMAEI);
 - Centro de apoio à aprendizagem (CAA).
- Recursos Existentes na Comunidade:
 - Equipa local de intervenção precoce;
 - Equipa de saúde escolar dos ACES/ULS;
 - Comissão de proteção de crianças e jovens;
 - Centro de recursos para a inclusão (CRI);
 - Outras instituições da comunidade (segurança social, serviços de emprego e formação profissional, serviços da administração local);
 - Estabelecimentos de Educação Especial com acordo de cooperação com o Ministério da Educação;
 - Projeto “Crescer Feliz”;
 - Projeto “EducArte” (CME).

De forma a organizar recursos o agrupamento dispõe de um “Centro de Apoio à Aprendizagem”. Este é uma estrutura que agrega os recursos humanos e materiais, os saberes e competências da escola, no apoio à aprendizagem e inclusão.



Figura 8- Centro de Apoio à Aprendizagem

Ao longo do meu estágio estive em contacto com vários profissionais que asseguram a Educação Especial e o apoio, são alguns os casos presentes na turma que usufruíam destes recursos.

Estão presentes na turma duas crianças que o professor identificou como “*Border Line*” para diversos diagnósticos. Para uma delas a principal dificuldade é o português, o nível de leitura e escrita equivalem ao 1/2.º ano e necessita de ajuda constante para a realização de todos os exercícios, por não conseguir interpretar os enunciados. A segunda criança apresenta dificuldades mais transversais a todas as áreas, a leitura está mais desenvolvida, mas acaba por não conseguir realizar as tarefas individualmente. Ambos os alunos se apoiam mutuamente e tentam em conjunto ultrapassar alguns entraves, estão completamente inseridos na turma e os colegas são grande ajuda na maior parte das situações.

Os dois usufruem de 2 horas de apoio conjunto com a professora do ensino especial, o apoio é dado fora da sala, individualizado e mais direcionado para a área do Português, onde os dois alunos apresentam maiores dificuldades. O primeiro aluno, que mencionei acima, usufrui ainda de mais uma hora de forma a tentar colmatar o bloqueio da leitura e da escrita.

Existem também três alunos na turma que usufruem de 2 horas de apoio semanal, o mesmo é dado por uma professora de 1º CEB a quem é designada a função. O mesmo também

é incidente na área do Português, por norma o grupo realiza com a professora de apoio as tarefas propostas pelo professor titular para esse horário.

“Através do seu Projeto Educativo, (...) ambiciona contribuir para impulsionar um modelo pedagógico ajustado às necessidades e interesses dos seus alunos, assegurando um ensino e aprendizagem de qualidade.”.

O Projeto Educativo pretende que as escolas desempenhem as suas funções educativas usufruindo sempre de uma articulação com os órgãos nacionais, regionais e locais nas áreas pedagógicas, culturais, administrativas, financeiras e patrimoniais.

O mesmo pretende “(...) construir um modelo de escola/comunidade educativa, onde se articulem esforços no sentido de dar respostas concretas aos problemas identificados valorizando práticas que desenvolvem inovações educativas e curriculares capazes de oferecer aos nossos discentes condições de aprendizagem adequadas às suas necessidades.”

Os princípios e valores orientadores do Projeto Educativo (...), e a sua missão como instituição educativa, decorrem do disposto na Declaração Universal dos Direitos do Homem, na Declaração sobre os Direitos da Criança, na Constituição da República Portuguesa e na Lei de Bases do Sistema Educativo.

Os princípios pedagógicos orientadores do Projeto Educativo são baseados em valores como a responsabilidade, a liberdade, a justiça, a solidariedade, a cooperação e a inclusão.

Os objetivos gerais sob os quais assenta o Projeto Educativo são:

- Melhorar o sucesso escolar;
- Promover uma cultura de respeito, cidadania e inclusão;
- Desenvolver competências tecnológicas;
- Criar e/ou participar em projetos inovadores;
- Desenvolver o ensino prático e experimental;
- Privilegiar a mudança de atitudes e cultura institucionais e a aquisição de novos saberes, inovando processos de trabalho;
- Melhorar as práticas educativas;
- Melhorar a coesão da comunidade escolar;
- Promover a cooperação com a comunidade.

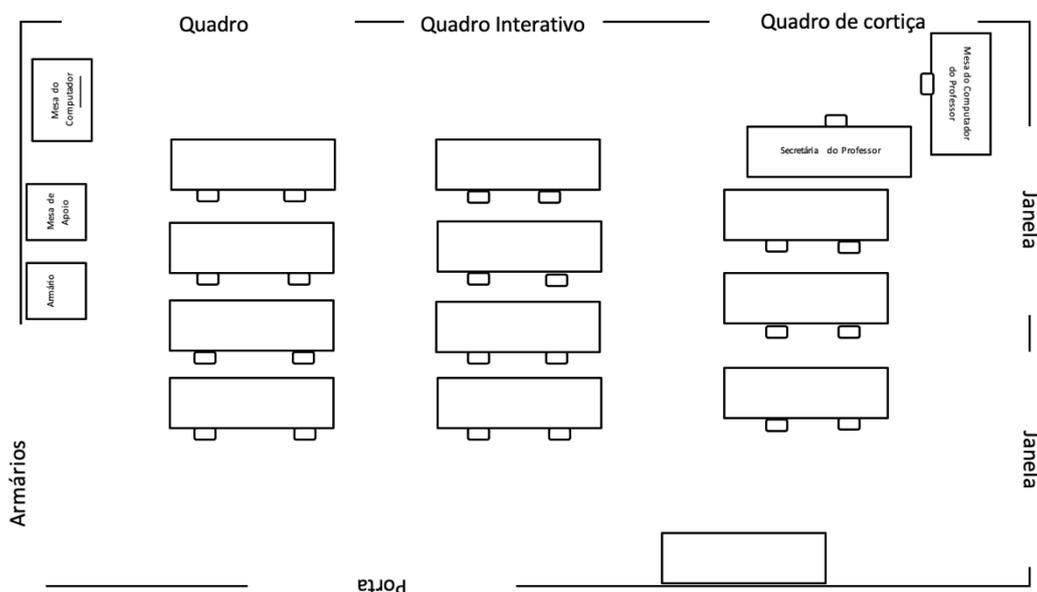
O Projeto Educativo será alvo de constante monitorização e será verificado trimestralmente se as atividades realizadas vão ao encontro do que é proposto ser atingido. Os resultados obtidos serão comunicados em reunião de Conselho Pedagógico e em articulação com as equipas da avaliação será elaborado um relatório, a apresentar no início de cada ano

letivo. Nesse conhecer-se-ão os resultados já obtidos, as melhorias a implementar, as necessidades sentidas e o caminho que ainda falta percorrer.

3.2.5. Organização do Espaço

O espaço da sala de aula é bastante positivo, uma das principais razões talvez seja a construção recente da escola. A mesma usufrui de excelentes condições, como um sistema de aquecimento e ventoinha, bastante iluminação natural, um quadro interativo funcional, bastante arrumação e um espaço bastante amplo que nos providencia muita área de trabalho.

Figura 9- Planta Sala de Aula



Na altura a mesma encontrava-se organizada em filas com mesas para dois alunos de frente para os quadros, como é possível observar na figura 4. Esta escolha deveu-se ao facto de as medidas covid-19 impedirem a organização de forma diferente. No entanto, o docente partilhou que costuma e prefere usar a organização em U, ainda que esta promova mais conversa o mesmo acredita ser mais benéfico para as aprendizagens do grupo e para o seu método de trabalho.

Assim que entramos na sala, no nosso lado esquerdo, encontramos armários embutidos na parede onde é feita a arrumação dos principais materiais da turma. Nos mesmos encontram-se os materiais de desgaste, livros do Plano Nacional de leitura (PNL), os livros para leitura livre para o grupo, pastas que contém as avaliações da turma desde o 1º período do 1º ano e os

recursos do docente. Os armários revelam-se um espaço de arrumação muito conveniente, permitem manter a sala organizada e o material disposto de uma forma muito acessível.

Do lado direito da porta encontra-se uma mesa com várias caixas de organização (anexo 4), as mesmas contêm os trabalhos que ainda estão em desenvolvimento pelos alunos, uma forma bastante eficaz de manter os materiais organizados até estarem terminados.

A meio da sala, na parede do lado esquerdo, encontramos uma mesa onde se localizam as folhas quadriculadas e pautadas, para recarga dos dossiers que o grupo usa diariamente, e as folhas brancas de rascunho e para os trabalhos de Expressões.

Ainda do lado esquerdo, um pouco mais à frente, localiza-se o computador fixo com ligação ao projetor e quadro interativo. O mesmo possui conexão ao WiFi e todas as condições de utilização, o único entrave é a distância a que o mesmo se encontra da secretária do professor. Esta condição implica que tenhamos de deslocar todos os materiais a serem utilizados para a leção da aula até uma mesa de dimensões bastante reduzidas e ocupada maioritariamente pelo computador fixo.

Por fim, ao fundo da sala, na parede do lado direito, encontramos uma mesa onde se localiza o computador para o uso diário do professor. Nesta mesa temos também caixas de organização, estas para uso do docente cooperante.

As paredes da sala são brancas e muitas delas têm informação alusiva aos conteúdos lecionados e regras da sala. A aposta em colocar a matéria disposta pelas paredes providencia uma autonomia à criança, esta não necessita de perguntar constantemente informações que tem acesso de forma autónoma. Para além dos benefícios pedagógicos estes cartazes tornam a sala mais alegre e um ambiente mais propício a deixar as crianças motivadas a trabalhar.

A porta da sala encontra-se numa entrada (anexo 5) que é partilhada com mais uma sala de outra turma, este espaço é usado frequentemente pelas professoras de apoio para poderem trabalhar com os alunos. Nesta mesma entrada encontram-se duas casas de banho, originalmente uma era destinada às raparigas e outra aos rapazes, devido às medidas Covid-19 as mesmas passaram a ser mistas e cada turma utilizava uma devido às “bolhas”.

3.2.6. Organização do Tempo

A organização do tempo na valência do 1º CEB está diretamente associada ao horário definido para a turma, nele são estipulados os momentos semanais destinados às diferentes áreas, assegurando assim a equidade na distribuição do tempo.

O horário do docente encontra-se distribuído de forma bastante diferente à que usualmente encontrei nas escolas por onde passei. Iniciamos sempre as aulas com o grupo às 08 horas e 15 minutos e terminamos todos os dias às 12 horas e 39 minutos, excetuando a segunda-feira e a terça-feira em que as nossas aulas se prolongam para o período da tarde, terminando apenas às 14 horas e 45 minutos.

Esta organização permite-me estar com a turma em todos os períodos em que o docente os acompanha nas áreas abrangidas pela monodocência e ser assim uma figura mais constante nas suas aprendizagens. Ainda que acredite que seja benéfico para mim, para o grupo acabo por perceber algum cansaço referente ao número de horas na escola, para as crianças que usufruem de todas as atividades de enriquecimento curricular. O seu dia escolar iniciar-se-á às 08 horas e 15 minutos e terminará apenas entre as 16 horas e 15 minutos e as 17 horas e 15 minutos.

Como podemos perceber em Rodrigues, et al., (2017) as crianças do 1º CEB são as que podem acumular a maior carga horária ao longo da semana ainda que sejam os alunos mais novos a frequentar a escolaridade obrigatória. A problemática tende a agravar-se quanto menor é a idade da criança, as horas que as mesmas frequentam o Pré-Escolar e a Creche ainda é mais acrescida quando compara ao 1º CEB.

Uma atitude que o professor titular assumiu perante este horário é a de não atribuir trabalhos de casa, facilitando assim os alunos e as suas famílias e proporcionando algum tempo livre fora da escola. Esta decisão vem atenuar o problema de falta de tempo para as crianças serem crianças durante a sua infância, e foi uma postura que optei por adotar durante a minha intervenção igualmente.

3.2.7. Planeamento e Avaliação

A planificação e a tomada de decisão no sentido mais abrangente possível, são vitais para o ensino e interação com todas as funções executivas do professor. Portanto pode-se afirmar que, no ensino, a planificação docente não é somente uma necessidade mas acima de tudo um imperativo que se impõe a todo o autêntico educador. (Alvarenga, 2011, p.30)

Planificar é uma das ferramentas mais importantes na nossa profissão, permite-nos orientar as nossas atividades e a intencionalidade que pretendemos atribuir-lhes. Como tal, foi

nos pedido que ao longo do nosso período de estágio realizássemos, de forma a orientar a nossa prática, planificações semanais e diárias.

Assim que iniciei o meu estágio foi-me facultado, pelo docente cooperante, as planificações mensais constituídas pelos professores de 4º ano do Agrupamento de Escolas André de Gouveia. É com base nas mesmas que os docentes orientam a sua prática e os objetivos que, coletivamente, pretendem atingir com o grupo em cada um dos meses que constituem o período em questão.

Passar pela experiência de ter metas, planificadas, a atingir com um grupo, respeitando sempre os seus níveis de trabalho e necessidades, foi sem dúvida um dos aspetos mais importantes a trabalhar.

A experiência de muitas vezes não conseguir lecionar tudo o que era suposto, no tempo previsto, foi sem dúvida uma das situações que aprendi a lidar durante o período de estágio. À medida que a experiência aumentou, foi mais fácil ter noções dos conteúdos adequados para cada período, do ritmo de trabalho do grupo em cada situação e, à exceção de certos imprevistos e dificuldades inesperadas, foi cada vez mais fácil contornar as questões de proporcionalidade tempo-conteúdo.

Ao longo do meu estágio elaborei, conjuntamente com o docente cooperante, 10 planificações semanais. Iniciei a realização das mesmas após as duas semanas de observação participante e quando me foi atribuída a responsabilidade do grupo, sob a supervisão do professor cooperante.

Por norma, durante a semana era discutido o que era pretendido abordar na semana seguinte, eram acordadas as atividades a realizar, de forma a atingir os objetivos pretendidos, e assim que a planificação semanal estivesse terminada era enviada para o professor titular que aprovava a versão final.

Estas planificações providenciam uma visão ampla da semana e um grande apoio para a realização das planificações diárias, estas mais específicas. Optei por seguir um modelo semelhante ao facultado pela Universidade de Évora, fazendo apenas os ajustes necessários de forma a tornar as mesmas mais acessíveis à minha interpretação.

A planificação semanal era o documento que me acompanhava durante toda a semana, o mesmo era uma espécie de sumário dos vários dias da semana. Esta permitia-me organizar-me durante cada um deles e perceber os conteúdos a serem abordados em cada área.

Encontram-se em apêndice as 10 planificações semanais (Apêndice 1 a 10) que realizei, optei por colocar todas pois proporcionam uma visão ampla do meu estágio e do trabalho elaborado com o grupo. Contrariamente às planificações diárias, são mais simples, menos repetitivas e mais fáceis de interpretar. Nas mesmas não existe indicação de quem leciona uma

vez que o professor cooperante me deixou assumir a turma, sob a sua supervisão, a partir da segunda semana. O mesmo defende que desta forma as minhas aprendizagens serão mais ricas e a experiência mais completa.

Ao longo do meu período de estágio os manuais foram a minha principal ferramenta de trabalho. Esta foi uma oportunidade fantástica para desmistificar todo o preconceito criado para com os mesmos, proporcionou-me tempo e experiência para compreender que se os conjugarmos com diferentes ferramentas, estes podem ser um excelente auxílio ao professor.

Muitas das minhas planificações diárias cingiram-se à utilização dos manuais como ferramenta para atingir os conhecimentos, as capacidades e as atitudes que o aluno deve ser capaz, propostas pelas aprendizagens essenciais. Como tal serão um pouco repetitivas, uma vez que a minha ferramenta principal pouco se alterou. No entanto, ao assumirmos a turma a tempo inteiro não podemos simplesmente ignorar a ferramenta com que o grupo está habituado a trabalhar e fugir à dinâmica do professor titular.

Neste sentido, optei por seleccionar apenas algumas das planificações diárias onde, em concordância com o professor cooperante, encontrámos atividades e ferramentas que complementavam, de forma enriquecedora, o trabalho que estávamos a fazer em sala de aula já com a ferramenta do manual.

São vários os momentos de avaliação que podemos presenciar no 1º período do 1º CEB. Ao longo das minhas doze semanas de estágio foi-me possível observar as avaliações diagnósticas, as avaliações intercalares e as avaliações trimestrais da turma.

As avaliações diagnósticas, realizadas no início de um novo ano, foram aplicadas pelo professor titular durante o meu período de observação participante. Foi uma experiência deveras importante permanecer como observadora, proporcionou-me a possibilidade de me dedicar a entender como decorria o processo, permitindo-me estar um pouco mais preparada quando foi a minha vez de assumir a função.

As avaliações intercalares não decorreram como usualmente, foi acordado a nível do agrupamento que as mesmas não seriam aplicadas. No entanto, de forma a incentivar o estudo e a entender em que patamar a turma se encontrava em relação à matéria, o professor cooperante sugeriu que realizássemos as fichas de avaliação mensal, provenientes de um dos livros adotados, sem aviso prévio aos alunos e aos encarregados de educação.

As fichas de avaliação mensal já foram da minha responsabilidade, em conjunto com o docente cooperante, acordámos em que dias as mesmas deveriam ser aplicadas e eu assumiria o processo, desde a aplicação à correção.

Esta primeira etapa permitiu-me estar mais preparada para a seguinte, as fichas de avaliação trimestral. A gestão da turma já foi mais fácil e o processo burocrático mais claro,

entedia já um pouco mais dos documentos a serem preenchidos e da estratégia com que mais me identificava na correção.

Um dos principais aspetos que me apercebi é que a aplicação de elementos de avaliação é, na minha opinião, um dos exemplos de uma situação que precisamos de vivenciar para saber lidar. Poder usufruir do apoio do professor cooperante nesta experiência foi crucial, a gestão do tempo, numa turma com ritmos de trabalho diferentes, as dúvidas que surgem ao longo da ficha e, essencialmente, a postura que devemos adotar é completamente diferente quando nos encontramos a vivenciar a situação.

Por sua vez, o processo de correção é igualmente desafiante. É necessário estarmos atentos e confiantes no nosso trabalho e, acima de tudo, saber gerir as fichas à medida que as mesmas surgem, evitando uma sobrecarga desnecessária que se irá gerar se optarmos por acumular.

No entanto, a avaliação não é feita exclusivamente dos elementos formais, acima mencionados. Um dos grandes problemas dos alunos e dos encarregados de educação, atualmente, é a crença de que as avaliações se cingem às notas dadas nas fichas e o comportamento, a participação e o empenho diário, em nada contribuem para o sucesso escolar.

É imperativo passar a mensagem de que o que somos todos os dias dentro da sala é relevante, que não vamos à escola só para tirar boas notas nos testes e as nossas atitudes em nada impactam. Ao participar no processo do lançamento de notas da turma foi claro que o professor fez refletir no resultado o empenho que cada criança aplica no seu dia-a-dia na escola.

4. Intervenção nos Contextos da Prática de Ensino Supervisionada

4.1. Problemática

A literatura sempre foi um tópico de interesse pessoal, enquanto criança e hoje como adulta, considero que ler integra uma parte fundamental da minha vida.

“Formar leitores, capazes de ler voluntariamente, com qualidade e sofisticação, constitui atualmente um dos maiores desafios com que se confrontam as sociedades desenvolvidas.” (Azevedo & Melo, 2012, p.926).

Os hábitos literários das crianças nos dias de hoje cingem-se muito ao imposto pela escola, com o surgimento das novas tecnologias perdeu-se muito o interesse pelos livros. Cada vez mais, a biblioteca não é um local para o qual as crianças se dirigem por iniciativa própria. Segundo Bento & Balça (2016) é possível constatar o “(...) desinteresse demonstrado por muitas crianças no que concerne ao livro enquanto objeto que permite fruir, imaginar e aprender.” (p.82). Azevedo & Melo (2012) dizem-nos igualmente que:

“O assumirmos a leitura como projeto pessoal e manifestarmos esse comportamento depende, entre outros aspetos, das experiências positivas que tivemos ao longo dos nossos percursos de vida, assim como também dos contextos e dos objetivos que presidem à exercitação dessa atividade.” (p.926)

Enquanto futura educadora e professora, uma das minhas maiores preocupações é a forma como a literatura, mais concretamente a Poesia, chega, atualmente, à Educação Pré-Escolar e ao 1º Ciclo do Ensino Básico e o olhar que as crianças adquirem sobre a mesma. Segundo Silva (2012) “A grande maioria dos livros, quando tratam deste gênero em seu conteúdo, serve apenas como pretexto para estudos gramaticais ou para dar ênfase aos aspectos formais do poema.” (p.01), a maioria das crianças perdeu o hábito de ler Poesia pelo próprio prazer e conhece a mesma apenas pelo objetivo da análise formal.

4.2. Questão de Partida

Ao longo dos anos em que fui aluna a Poesia sempre representou uma parte importante do meu percurso acadêmico, no entanto senti que partia de mim, na sua maioria das vezes, a sua inserção no mesmo. Na posição de futura educadora e professora senti a necessidade de procurar saber qual é hoje o papel que a Poesia assume em sala e perceber a noção que as crianças possuem da mesma atualmente.

A minha questão de partida surge da combinação do meu gosto por Poesia e Educação, procurando dar resposta às minhas interrogações surge a necessidade de saber qual é o papel que a Poesia assume nos contextos abrangidos pela minha prática.

- Qual o papel da Poesia no jardim de infância e na escola?

4.3. Objetivo Geral e Objetivos Específicos

4.3.1. Objetivo Geral

- Fomentar a Poesia no jardim de infância e na escola.

Já nos foi possível observar o quão crucial é a literatura na vida de todos nós e como é importante que as crianças contactem com a mesma o mais precoce possível. Dentro da literatura encontra-se o género poético da Poesia, e a sua presença em sala é imperativa. Fonseca (2019) retrata a Poesia como

(...) espaço de liberdade, de interrogação e de criatividade, a partir da qual o desenvolvimento pessoal, afetivo, emocional e cognitivo da criança pode encontrar a sua máxima expressão. Liberta dos constrangimentos de uma visão utilitária da literatura, o texto poético pode abrir portas a uma iniciação ao valor estético da palavra, contribuindo para uma verdadeira educação para a arte, sem a qual não se pode ambicionar a formação de leitores a longo prazo.

Foi tomando esta ideologia como minha que entendi o quão essencial era entender o trabalho feito a nível do género literário poético em sala e dedicar a minha investigação a procurar diferentes formas de o aprofundar e tornar ainda mais prazeroso para as crianças.

4.3.2. Objetivos Específicos

- Conhecer o trabalho implementado em sala de aula/sala em relação à Poesia.

Atualmente a regra geral é que a análise formal do poema é o que prevalece em sala, Siméon (2015) diz-nos que isso se deve a “numa escola submetida inteiramente à ideologia da especialização, isto é, pautada pela aquisição de competências determinadas socialmente úteis, adaptáveis, eficazes e rentáveis, o recurso à poesia, à arte (...) parece insensato”. (citado em Freitas, 2021, p.16). Em idades mais precoces, nomeadamente na valência de educação pré-escolar, denota-se ainda mais a ausência de uma definição que seja entendida como adequada. Surgem assim os medos associados à complexidade criada em torno da Poesia, muitas vezes

deixada para trás por tal. Fonseca (2019) diz-nos que “A dúvida é pertinente e inquieta todos quantos, no papel de educadores, têm o desejo de proporcionar aos mais novos a experiência poética. Falar de poesia parece difícil e algo inacessível a quem se inicia na aprendizagem da língua e do mundo – será esta a razão pela qual está, tantas vezes, ausente das escolas, sobretudo em idades precoces?” (p. 87).

Como tal, o primeiro passo a adotar é perceber qual o trabalho que é feito, a nível dos grupos onde vou realizar os meus estágios, e, a partir do percebido, delinear as estratégias de forma a atingir o meu objetivo principal.

- Promover a leitura da Poesia pelo próprio prazer.

Após ter a perceção do trabalho que é feito pelo professor/educador com o grupo, a nível do texto poético, é necessário procurar acrescentar ou implementar estratégias de leitura por prazer em sala. Carneiro (2019) diz-nos que “(...) é importante ressaltar que a leitura literária ensina por si só, ou seja, o professor não deve usar o texto como pretexto para ensinar e doutrinar as crianças.” (p.15).

Fonseca (2019) afirma também que

O (re)descobrir da linguagem que a poesia permite, liberta dos constrangimentos do uso diário, não é algo que tenha uma “idade mínima” para acontecer, tal como imaginar e sonhar também é para todas as idades. Através da experimentação poética, a criança vai reconhecendo o poder criador da palavra, associado a um crescimento social e emocional que interage com as restantes dimensões da aprendizagem (...)” (p. 90).

É seguindo estas linhas de pensamento que irei fundamentar as atividades a realizar com os grupos na promoção da Poesia.

- Promover a apropriação do texto poético.

Não é só necessário trazer a Poesia até à sala de aula e fazer com que as crianças contactem com a mesma, é também preciso que o grupo se aproprie dos conhecimentos com que contacta. Dias (2011) sugere que “(...) é necessário reinventar ou recorrer a novas práticas, recorrer a uma vertente lúdica e criativa, por exemplo, para que o texto poético seja estudado de forma regular, continuada e mais aprazível” (citado em Botelho, 2017, p.19)

- Promover um espaço reservado à literatura em sala de aula.

É preciso que a criança tenha a possibilidade de escolher de forma autónoma o contacto com a literatura e, para tal, é nossa função facilitar o processo e providenciar um espaço de fácil acesso. Balça & Pires (2012) enunciam que: “O contacto da criança com a literatura infantil deve ocorrer de forma precoce e diária, para que esta possa alargar as experiências de leitura, configurando-se como um “andaime” no conhecimento do mundo que a rodeia (...)”. (citado em Bento & Balça, 2016, p.83)

4.4. Metodologia

Como mencionado acima, no período da minha intervenção cooperada, na prática de ensino supervisionada, assumi uma metodologia que se aproxima da investigação-ação. Segundo Ponte (2002) são dois os tipos de dados que podemos querer recolher num processo investigativo, “Os dados a recolher podem ser de natureza quantitativa (dados numéricos, relativos a variáveis mensuráveis ou, pelo menos, enumeráveis) ou qualitativa (dados não numéricos), dependendo do problema do estudo.” (p.14).

No meu caso, investi numa recolha de dados qualitativa, como mencionei previamente. Para a minha recolha apostei essencialmente em conversas informais com as crianças e os docentes, revisão das minhas notas de campo, observação direta do contexto, recolha áudio/fotográfica das produções das crianças, no fim da aplicação do projeto e feedback escrito/oral do grupo sobre as alterações implementadas em sala. Tive sempre em vista as opiniões das crianças sobre os temas a serem abordados e as mesmas foram o fio condutor das intervenções que realizei.

Durante as duas semanas de observação participante, retirei as primeiras conclusões relativas ao contexto no que toca à problemática por mim definida. O meu primeiro objetivo específico centrou-se em conhecer qual o trabalho implementado pelo professor/educador de infância, em sala, relativo à Poesia. Foi durante este período que fiz as minhas observações, realizei as conversas informais com os docentes e as crianças e recolhi dados fotográficos do espaço. Depois de munida de todo o conhecimento relativo ao trabalho da Poesia em sala avancei, de forma segura, para o meu segundo objetivo específico.

Numa segunda etapa da minha investigação promovi a leitura da Poesia pelo próprio prazer. Para tal comecei por implementar Sessões de leitura de poemas pelas manhãs, com o objetivo de desfrutarmos de um momento de “ler por prazer” e, de forma a entender o impacto que estas sessões tiveram na criança, recolhi dados áudio/fotográficos das suas produções, notas de campo, com base na observação direta.

O meu terceiro objetivo tinha como propósito complementar o segundo, era pretendido que as crianças lessem pelo prazer que a leitura nos traz, mas que façam igualmente uma apropriação do texto poético com que contactaram. De forma a conseguir acompanhar a apropriação pretendida realizei conversas informais com as crianças e com o professor/educador, complementei as sessões de leitura/declamação de poemas, dinamizadas pelas manhãs, com um momento de pós leitura/declamação onde havia espaço para todos falarmos do que sentimos em relação ao poema, dinamizei um sarau de leitura/declamações de

obras poéticas no fim do 1º período (no 1ºCEB) e um livro dos poemas preferidos (em Educação Pré-Escolar), fiz recolhas áudio/fotográfica das diferentes leituras/declamações que realizamos para perceber o progresso das mesmas durante o seu decorrer e recorri às minhas notas de campo.

Por último, com o meu quarto objetivo promovi a criação de um espaço destinado à leitura em sala de 1º CEB e a melhoria do espaço já existente em Educação Pré-Escolar. As crianças devem ter a oportunidade de usufruir de obras literárias nos diferentes momentos do seu dia e não só nas sessões por mim agendadas. Como tal, a promoção de um espaço destinado à leitura que cumpra os requisitos dos elementos que irão usufruir do mesmo, dá à criança a liberdade de, sempre que tiver um momento livre durante o horário letivo, dirigir-se de forma autónoma até este espaço e ler, não ficando limitada à biblioteca que não é de fácil acesso individual em momentos que estamos em sala. Para a concretização deste objetivo comecei por observar a sala e perceber o que já estava implementado no que toca a um espaço para a leitura, realizar conversas informais com as crianças para entender o que gostavam de ter ou melhor no espaço de leitura e em particular ao contexto da Educação Pré-Escolar, recorri à Escala ECERS para avaliar e modificar o espaço já existente ou orientar os critérios na promoção de um novo espaço.

Quando terminei a minha intervenção recolhi, como mencionei acima, um feedback escrito com as crianças do 1ºCEB e um feedback oral, registado por mim, com as crianças de Educação Pré-Escolar, de forma a entender o impacto que a intervenção teve nas crianças.

4.5. Instrumentos de Produção e Recolha de Dados/Evidências

4.5.1. Conversas Informais com os grupos, com o/a Educador(a) Cooperante e com o/a Professor(a) Cooperante

De acordo com Moura e Lima (2014) “(...) a roda de conversa, constitui-se, no âmbito da pesquisa narrativa, um mecanismo que possibilita a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre diversas temáticas, em um processo mediado pela interação com os pares, por meio de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo.” (citado por Pinto et al., 2021). À semelhança das rodas de conversa, como instrumento de recolha de dados/evidências, eu decidi usar as conversas informais, permitindo assim uma participação mais livre por parte dos intervenientes.

A escolha das conversas informais como instrumento de recolha de dados deu-se pela sua simplicidade, facilidade de encaixar nos diferentes momentos da rotina diária e serem momentos mais espontâneos, proporcionando uma maior abertura tanto da minha parte, como da parte dos cooperantes e das crianças.

Estes momentos ocorreram maioritariamente sempre antes, durante e após o desenvolvimento das diferentes propostas que desenvolvi conjuntamente com as crianças e os cooperantes. As conversas informais tinham primeiramente como objetivo partilhar com os intervenientes as minhas ideias e ouvir as suas opiniões, seguidamente, durante a execução das propostas, discutir reajustes ou alterações e, por último, perceber a opinião geral em relação ao produto final e alguma sugestão que pudesse surgir. Estas conversas foram sempre cruciais tanto para as nossas sessões de leitura por prazer, como para a construção/melhoria do espaço da biblioteca em ambas as salas e para a construção do livro de Poesia/ Sarau de Poesia.

4.5.2. Observação Direta dos Contextos

De acordo com Amaral e Assis (2014) a “Observação é um método científico, que é utilizado para registrar, comparar e concluir. Permite analisar as informações e acrescentá-las aos conhecimentos em nível de experiência.” (p. 2385)

A observação direta foi sempre o primeiro instrumento de recolha de dados a ser aplicado em ambos os contextos. As duas primeiras semanas de estágio foram sempre dedicadas à observação, mais concretamente a observação participante que de acordo com Correia (2009) caracteriza-se por ser “(...) realizada em contacto directo, frequente e prolongado do

investigador, com os actores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa.” (p.31). Esta permitiu-me uma melhor compreensão do papel da leitura e da Poesia, mais concretamente, em cada uma das realidades e uma inserção e participação direta nos momentos que já englobavam a mesma na rotina dos grupos.

Ao longo de ambos os estágios procurei sempre privilegiar momentos de observação e aproveitar estas oportunidades para analisar e comparar as informações que a teoria nos providencia com a realidade vivida nas instituições.

4.5.3. Notas de Campo

Durante ambos os períodos estágio, no âmbito da prática de ensino supervisionada, as notas de campo foram a minha principal ferramenta de apoio. De acordo com Máximo-Esteves (2008) as notas de campo permitem “ (...) registar de um pedaço de vida que ali ocorre, procurando estabelecer ligações entre os elementos que integram esse contexto.” (como citado em Encarnação, 2020, p.50).

Dada a natureza da minha investigação, semelhante à metodologia de investigação-ação, os dados qualitativos, como as notas de campo são muito importantes na construção do processo investigativo e de conclusões a retirar do mesmo.

Este instrumento permitiu-me analisar posteriormente os momentos que achei mais marcantes durante os diferentes momentos do dia e refletir sobre os mesmos de forma a ajustar a minha prática. Consegui também, através da sua análise, fazer ajustes à minha metodologia e alterar aspetos da minha intervenção.

4.5.4. Aplicação da Escala ECERS

De acordo com Harms, Clifford e Cryer (1998, 2008) “A ECERS-R é um instrumento de observação para avaliar a qualidade do ambiente em contextos educativos para crianças em idade pré-escolar.”

A escala ECERS foi um elemento que apenas utilizei no segundo contexto de estágio, em educação pré-escolar. A sua aplicação foi feita conjuntamente com a educadora cooperante e permitiu-me uma avaliação formal, em acréscimo às necessidades sentidas pelas crianças, do que era necessário mudar para uma melhor qualidade de um espaço já existente na sala.

A sua aplicação permitiu-me sair da ótica das crianças e tornar-me eu a observante, de acordo com critérios definidos, do espaço dedicado à biblioteca na sala. A sua utilização muniu-

me de critérios definidos de forma fundamentada para avaliar os pontos fortes e fracos do espaço e ter metas realísticas de mudanças a fazer em cada ponto.

Este foi um dos instrumentos onde mais senti que independente não proporciona o seu auge, no entanto, aliado ao ponto de vista dos utilizadores do espaço é um complemento de extrema importância.

4.5.5. Registos Áudio/Fotográficos

Os registos áudio/fotográficos foram essenciais para completar a análise mais profunda de certas situações. Ao contrário das notas de campo, que exigem uma presença menos ativa no momento e mais focada na escrita, os registos áudio/fotográficos permitiram-me estar presente e completamente participativa nos diferentes momentos que foram captados e analisar mais tarde os pormenores, refletindo sobre os mesmos.

De acordo com Máximo-Esteves (2008) (como citado em Encarnação, 2020, p.52) a utilização da fotografia é frequente e importante para o educador, esta permite analisar o momento quantas vezes for necessário e sempre que se sinta a necessidade.

5.0. Propostas Desenvolvidas

As propostas que desenvolvi em ambos os contextos possuem diversas semelhanças, estas surgiram de um plano traçado antes do início da intervenção em ambas as valências e foram, inicialmente projetadas, apenas com foco em cumprir os objetivos que pretendia alcançar. Após um melhor conhecimento dos contextos, em que realizei a minha intervenção, surgiram adaptações que marcam as grandes diferenças, estas procuraram responder às necessidades individuais de cada grupo e ao seu contacto e conhecimento prévio da temática a ser abordada.

Ao longo dos meus períodos de estágio recorri a alguns obras de Poesia para dar resposta aos momentos planeados, as obras escolhidas foram as seguintes:

Tabela 3- Obras literárias contexto de Educação Pré-Escolar

Obras literárias abordadas em contexto de educação pré-escolar
“Poemas da Mentira e da Verdade” de Luísa Ducla Soares
“Isto ou Aquilo” de Cecília Meireles
“Poemas para brincar” de João Manuel Ribeiro
“O canto dos bichos” de Luísa Ducla Soares

Tabela 4- Obras literárias contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico

Obras literárias abordadas em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico
“Poemas da Mentira e da Verdade” de Luísa Ducla Soares
“Poemas para brincar” de João Manuel Ribeiro
“Formiga duma figa” de António Avelar de Pinho

Durante os tópicos que se seguem farei uma contextualização da utilização das obras acima mencionadas com maior detalhe e os diversos momentos em que as mesmas se encaixaram.

As escolhas das mesmas foram maioritariamente feitas por mim, com a exceção de duas obras, “Isto ou Aquilo” de Cecília Meireles e “O canto dos bichos” de Luísa Ducla Soares. As obras que foram propostas posteriores à minha seleção surgiram para dar resposta a uma necessidade do grupo.

5.1. Contexto de Educação Pré-Escolar

Após utilizar as duas primeiras semanas de observação participante para conhecer a educadora cooperante, o grupo, o método de trabalho e o trabalho realizado no âmbito do texto poético, decidi que faria todo o sentido avançar com o plano que já tinha traçado.

Um dos primeiros passos que tomei foi ter uma conversa informal com o grupo relativa ao que era para eles a Poesia. Ainda que a sua noção relativa ao conceito Poesia inicialmente parecesse não estar consolidado, era possível de imediato, ao entrar na sala, perceber pelas letras de músicas trabalhadas e expostas pelas paredes que esta não era de todo uma temática estranha. De forma geral o grupo teve uma certa dificuldade em entender a minha questão, quando avancei com um exemplo surgiram respostas como: “É um texto que rima.”. A resposta aos meus exemplos foi imediata, como mencionei acima, o conceito está estruturado já na sua mente, apenas ainda não se encontra com o rótulo atribuído.

Por sua vez, quando questionei a educadora cooperante sobre a abordagem ao texto poético feito em sala, a mesma disse-me que já tinha sido trabalhado, justificando assim muitas das respostas que obtive. Um dos principais exemplos, e o mais recente, que abordou foi o mesmo com que me deparei aquando da minha chegada à sala. Estava exposta uma análise livre da letra da música “Pera Verde” de Celina da Piedade

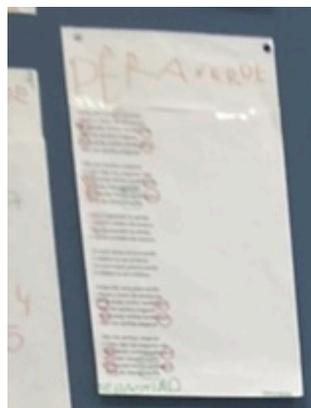


Figura 10- Trabalho exposto em sala "Pera Verde"

As respostas dos mesmos foram cruciais, proporcionaram-me a confiança para que decidisse implementar as estratégias necessárias de forma a atingir os meus objetivos.

5.1.1. Sessões de leitura de Poesia por Prazer

Um dos primeiros momentos dedicados à Poesia que decidi implementar foram sessões de leitura de Poesia por prazer. Ao contrário do que optei por realizar no 1º CEB, as sessões em educação pré-escolar foram mais espontâneas, propostas por mim nos momentos que considerei adequados, propostas pela educadora nos momentos que a mesma considerou proveniente e propostas pelas crianças quando sentiram que lhes fazia sentido.

O primeiro momento onde surgiu a Poesia no meu estágio em educação pré-escolar foi proposto por mim, planificado na semana de 28 de fevereiro a 04 de março (apêndice 11), e tinha como objetivo questionar o grupo sobre a sua perceção do texto poético e levar-lhes um exemplar por mim escolhido de forma a perceberem a sua receptividade.

O conceito de ler por prazer não era tão desconhecido ao grupo, contrariamente à realidade que encontrei no 1º CEB, as crianças costumam dedicar momentos à leitura, com a educadora cooperante, com o propósito de ler apenas por prazer, com frequência. A maior novidade introduzida foi, talvez, o facto de a leitura ser de um texto poético.

Decidi dedicar algum tempo da manhã de 5ª-feira, 03 de março, ainda que o momento estivesse planificado para 2ª-feira, 28 de fevereiro, necessitou de ser adiado. Para iniciar esta temática decidi aplicar um dos meus instrumentos de produção/recolha de dados escolhidos, uma conversa informal em grande grupo.

Excerto da reflexão semanal de 28 de fevereiro a 04 de março:

Comecei por me sentar, juntamente com o grupo, e comigo tinha o livro “Poemas da Mentira e da Verdade” de Luísa Ducla Soares. Imediatamente a presença do livro captou a atenção do grupo e as participações começaram a surgir:

A.- “Inês, eu tenho uma história igual a essa.”

Eu- “Quem está a pôr o dedo no ar é porque também tem uma história igual a esta?”

P.A- “Não!”

Eu- “O que foi Pedro?”

P.A- “Eu não tenho uma história igual a esta!”

Num momento seguinte iniciamos a exploração do livro, ainda fechado e com a capa virada para o grupo questionei o mesmo se sabiam o que havia de especial no livro que tinha escolhido trazer.

V.M- “Tudo ao contrário!”

Eu- “Este livro tem uma história que fala que está tudo ao contrário”

Acabei por mencionar que o que o livro tinha de diferente era o facto de ter poemas, questionando o grupo se sabe o que são poemas.

M.F- “É uma pessoa que faz um poema”

Eu- “Isso é um poeta, um poeta é uma pessoa que escreve poemas! Mas e alguém sabe o que é que os poemas são?”

P.D- “É para cantar!”

Eu- “É para cantar Pedro?”

P.D “Não, é tudo ao contrário!”

Abri o livro e mostrei-lhes as diferentes páginas, mostrei como muito do texto era escrito muito fininho, com frases pequeninas. Escolhemos uma página aleatória e acabei por fazer a leitura do poema “Sonho” e quando lhes perguntei se tinham notado alguma coisa, repetindo a palavra terraço e palhaço o J. afirma “Rimam!”.

Quando incidimos sobre a temática das rimas o grupo prontamente se lembrou de palavras que rimavam com o seu nome.

A.- “Afonso rima com sonso.”

M.C- “Miguel rima com pincel!”

Muitos dos que não se recordaram de uma rima intervieram de forma a perguntar com o que é que o seu nome rimava, houve igualmente respostas engraçadas que nos permitiram pensar o que era realmente rimar:

J.- “Joaquim rima com patins!”

Eu- “Joaquim rima com patins, hum não acho que seja assim parecido! Podia antes ser - Joaquim, pudim!”

Ao longo das restantes semanas de estágio as sessões de Poesia seguiram um registo muito semelhante, nos momentos de grande grupo acabávamos por realizar a leitura de um ou dois poemas, seguidos de um momento de discussão e análise pessoal dos mesmos. Estes momentos por vezes eram planificados por mim, como no exemplo acima, mas também surgiram alguns momentos propostos pelo grupo.

O trabalho realizado com a poesia foi deveras enriquecedor, foi possível observar a evolução das participações do grupo nos momentos de pré e pós leitura das sessões de leitura de Poesia por prazer.

Ao longo do meu período de estágio foi-me possível realizar pelo menos uma sessão por semana, em determinadas semanas até mais que uma. O grupo demonstrou muito interesse e a resposta foi bastante positiva.

O desafio tornou-se acrescido devido ao facto de a Poesia já não ser um elemento desconhecido ao grupo, a mesma já era abordada com frequência pela educadora cooperante e o grupo já conhecia algumas das obras que inicialmente tinha delineado para leitura.

Para além das sessões que planeei ou sugeridas pelo grupo com base nas obras que escolhi, surgiu ainda a oportunidade, no âmbito da estação do ano “Primavera” de trabalhar a obra “O canto dos bichos” de Luísa Ducla Soares, mais concretamente o poema “Borboleta”, proposto pela educadora cooperante. Esta obra veio fazer uma ponte muito importante entre a análise que já era feita em sala com a Poesia e o que veio ser proposto por mim. Dada a existência de um CD com as versões cantadas de cada poema, pudemos numa primeira instância conhecer esta obra como música e, apenas depois, olhar para a mesma no livro e analisar como texto poético.

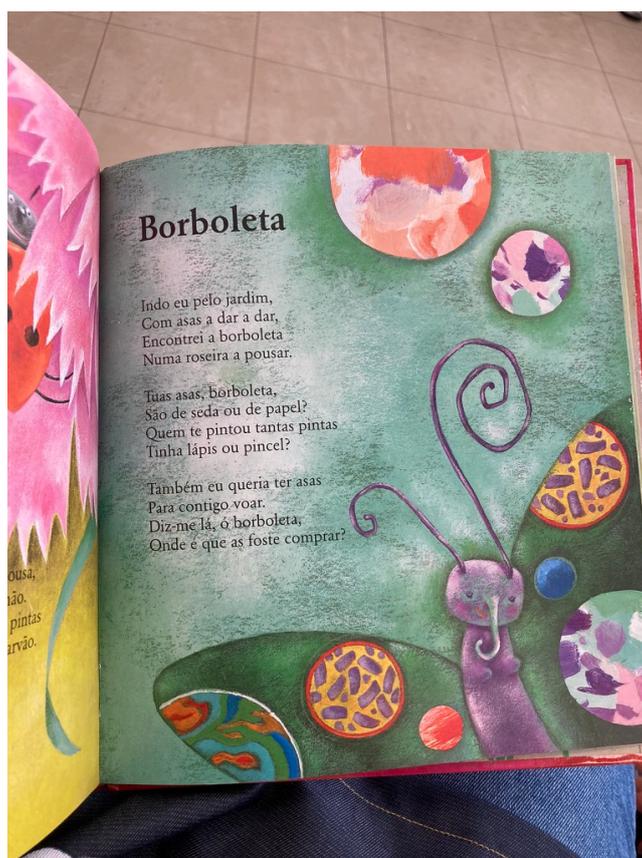


Figura 11- "O canto dos bichos- Poema Borboleta" de Luísa Ducla Soares

Foi com este exemplo em concreto que ficou mais claro para os mesmos que muitas das músicas que ouvem diariamente e cantam podem ser poemas.

Numa última instância, após a última sessão de leitura, e de forma a perceber se o aumento da presença da Poesia em sala fomentara alguma mudança na perceção do grupo, lancei a seguinte questão: “O que sentes sobre a Poesia”.

As respostas que dadas foram:

V.M (4;10): “Eu acho a Poesia boa, sinto-me feliz. Sinto que sou amiga da Poesia. Vou continuar a ouvir Poesia. Gosto muito quando a Inês lê Poesia.”.

S.P (4;9): “Sinto-me feliz com a Poesia, gosto de fazer Poesia e rimas com o meu nome. Vou continuar a ler Poesia.”.

J.D (5;4): “Gosto muito dos poemas, depois de ler mais Poesia comecei a gostar mais. A Poesia faz-me rir e pensar.”.

M.F (5;3): “O poema que mais gostei foi o do cão. Fico feliz com a Poesia. A Poesia faz-me sentir amizade.”.

Ma.I (5;2): “ Sinto que eu quero muito rir e sonhar com as coisas que estão a acontecer nos poemas.”.

M(a).C (5;4): “O poema da cabeça ao contrário, da bailarina e a casa de chocolate foram os meus preferidos.”

L.D (4;6): “O poema de tudo ao contrário foi o meu preferido. Quando tu lês Poesia fico feliz.”.

A.C (4;11): “Sinto-me feliz, gosto dos poemas que tu lês, gosto do livro que tem os poemas que lemos.”.

F.F (4;5): “Fico muito feliz quando lemos Poesia, o poema que mais gostei foi da mentira, aquele da casa de chocolate.”.

J.C (4;6): “Gosto da Poesia e ela faz-me sentir alegre. Faz-me sentir bem e eu gosto de estar bem. Eu gosto de Poesia.”.

M.M (4;8): “A poesia faz-me sentir bem.”.

Ma.C (4;6): “A Poesia é brincar com as canetas e com as palavras.”

Ma.M (4;9): “Com a Poesia fico feliz e encantada. Gostei de todos os poemas, quero levar o livro para casa e mostrar aos pais.”.

M.N (4;6): “A Poesia é bonita e é feliz. Quando ouço Poesia sinto-me contente.”.

P.D (5;3): “A Poesia faz-me sentir amor e sonhar. Faz-me sentir, ser construtor de coisas com palavras.”.

P.A (5;4): “Quando lês os poemas eu sinto-me feliz. Sinto-me tão feliz do fundo do coração.”.

S.B (4;7): “Os poemas fizeram-me sentir como o amor da mãe.”.

V.S (4;6): “Sinto o coração a bater. A Poesia são rimas.”.

Para uma melhor perceção do impacte causado no grupo, optei por realizar uma conversa informal também com a educadora cooperante, a questão de partida da mesma foi “Qual o impacte que as sessões diárias de Poesia representaram para o grupo do seu ponto de

vista?”. Para responder à questão acima mencionada, a educadora salientou os seguintes tópicos:

- O momento de Poesia foi importante para aplicar conceitos ao que já era feito em sala;
- O grupo apropriou-se muito bem ao conceito. Fizeram a relação ao dinamizado em sala com o domínio da linguagem oral;
- O momento de Poesia era sempre já esperado pelo grupo ao final da manhã;
- Gostavam tanto que pediam para repetir determinado poema que já tinham ouvido,
- Agora é dar continuidade à utilização da palavra “Poesia” como forma de intencionalizar. Expandir a todas as formas de Poesia.

5.1.2. Melhoria da Área da Biblioteca da sala

A área da biblioteca foi uma das quais decidi intervir, a mesma fomenta hábitos literários, entre os quais o hábito de ler Poesia por prazer. Se o grupo pudesse usufruir de um espaço que correspondesse às suas expectativas, fosse confortável e convidativo, iria ser muito mais propenso a frequentá-lo e a usufruir de bons momentos de leitura no mesmo.

Numa primeira instância, junto da educadora cooperante, fizemos a aplicação da escala ECERS. Para uma mais específica observação e avaliação do espaço destinado à área da biblioteca, optamos por nos focar apenas no “Espaço e Mobiliário” e na “Linguagem-Raciocínio”, esta decisão veio do facto de que de toda a escala estes acabaram por ser os itens que respondiam às mudanças propostas pelo grupo.

No que toca ao “Espaço e Mobiliário”, mais concretamente ao mobiliário para descanso e conforto, considerámos que a sala se encontrava num nível 3 (mínimo). Existe de facto no espaço mobiliário macio e acessível ao grupo, no entanto não aquele que corresponde a todas as necessidades da área.

Por sua vez, no item da “Linguagem-Raciocínio”, especificamente livros e imagens, concordamos mutuamente que o nível aplicado deveria ser o 3 (mínimo). O grupo dispunha de alguns livros, nem todos nas devidas condições para ser possível usar, encontravam-se na área da biblioteca e acessíveis às crianças da sala, no que toca às atividades as mesmas eram realizadas com frequência pelos adultos responsáveis de sala, mas nem sempre recorrendo aos livros que se encontravam disponíveis para as crianças.

Infelizmente, devido às medidas que surgiram no combate à pandemia, houve muitas medidas propostas pelos elementos do grupo que não foram possíveis realizar. Os mesmo gostariam de ter tornado o espaço mais confortável e acolhedor, colocando almofadas, mantas

e tapetes na biblioteca, dada a dificuldade de higienizar e garantir a individualidade destes elementos não foi possível a concretização da colocação dos mesmos na sala.

A recolha de livros novos para enriquecer o espaço teve de ser cingida ao disponível na instituição, as normas que regem as mesmas não permitem recolha de fundos para a compra de novas obras e, ao falar com o grupo, foi perceptível que as crianças não estavam a entender o conceito de doarem um dos seus livros ao espaço e o mesmo não ser mais seu. Como tal, a educadora cooperante achou que não seria boa ideia tomar esse caminho.

No entanto, face às limitações que nos foram propostas, decidimos reunir novamente e analisar o que ainda poderia ser feito. De forma a corroborar as nossas conceções do espaço de biblioteca e a perceber se não havia outras medidas que poderiam estar a ficar esquecidas, decidimos que teríamos de visitar bibliotecas funcionais e já estabelecidas.

Ficou assim decido na planificação semanal de 14 a 18 de março, que iríamos realizar uma visita à biblioteca da instituição de forma a podermos observar um exemplo próximo de nós.

Na reflexão referente à semana da visita, 14 a 18 de março, ficou registada a seguinte conclusão retirada em grande grupo:

Uma das propostas que surgiu, na etapa da definição do que fazer, foi a visita à biblioteca da instituição, esta seria uma boa oportunidade de procurarmos algumas coisas que gostaríamos de ter no nosso espaço.

A visita ficou marcada para a 5ª-feira de manhã, e sentámo-nos em grande grupo no centro da biblioteca, visualizando assim o espaço à nossa volta. Acabamos por perceber que muitas das coisas que encontrávamos na biblioteca da instituição e que queríamos na nossa área da biblioteca, já tinham sido sugeridas pelo grupo a trabalhar no projeto.

Para não nos basearmos apenas um espaço, fiz uma segunda proposta ao grupo, propus realizarmos uma visita também à Biblioteca Pública de Évora (BPE). A mesma ficou marcada para o dia 06 de abril e decorreu conforme o programa elaborado pela BPE para as diferentes faixas



Figura 12-Visita à BPE (2)



Figura 13-Visita à BPE

etárias. Esta foi uma visita guiada pelos diferentes espaços da BPE, alguns para alimentar a curiosidade e não apenas em busca de evidências, como arquivo.

Depois de feitas ambas as visitas, comparadas as nossas propostas às realidades observadas, ajustamos por fim o que pretendíamos fazer, dentro do que nos era permitido e passámos às alterações.

Ainda que no fim as mudanças tenham sido muito menos do que esperávamos, a participação do grupo na reconstrução do espaço, o facto de estar envolvida a sua vontade nas modificações feitas, gerou uma maior vontade de frequentar o mesmo.

No fim de todo o processo acabamos por conseguir apenas: uma seleção dos livros existentes, deixando apenas aqueles que reuniam as condições para o propósito, definição de regras para o espaço da biblioteca e número de elementos que poderiam frequentar ao mesmo tempo e, por fim, seleção do mobiliário para poderem estar sentados durante as suas leituras.

A partir do momento que a área da biblioteca reabriu a procura da mesma aumentou exponencialmente, quer pelos motivos mencionados acima, quer pela curiosidade em poder explorar um espaço com novas aquisições.



Figura 15- Espaço inicial dedicado à área da biblioteca



Figura 14- Reunião de discussão para alterações da área da biblioteca

No que toca a uma aplicação posterior da escala ECERS a mesma acabou por não se suceder, dadas as limitações que nos foram impostas sucederam-se poucas alterações nos parâmetros avaliados inicialmente e não considerei que tivessem sido feitas as mudanças necessárias para que fosse realista esperar melhorias na avaliação.



Figura 16- Área da biblioteca terminada

5.1.3. Construção do Livro de Poemas

Durante o meu período de estágio realizamos leituras de Poesia por prazer, momentos de pré e pós leitura e, perto do fim do meu período de intervenção, questionei o grupo sobre como o mesmo queria dar sentido ao trabalho que tínhamos vindo a realizar, ao longo do meu estágio, com a Poesia. Depois de várias sugestões, muitas delas impossíveis de executar, surgiu uma sugestão que agradou ao grupo em geral. Os livros de Poesia lidos ao longo da minha intervenção são meus, o grupo estava triste pois gostavam de ouvir novamente, e sempre que quisessem, os mesmos. Como tal, surgiu a sugestão de criarmos um livro de compilações, no mesmo estão todos os poemas lidos durante o meu período de estágio, este passou a circular pelas famílias, beneficiou de acréscimos, com a continuidade do trabalho com o texto poético e revelou-se como mais um elemento que enriqueceu nossa área da biblioteca.

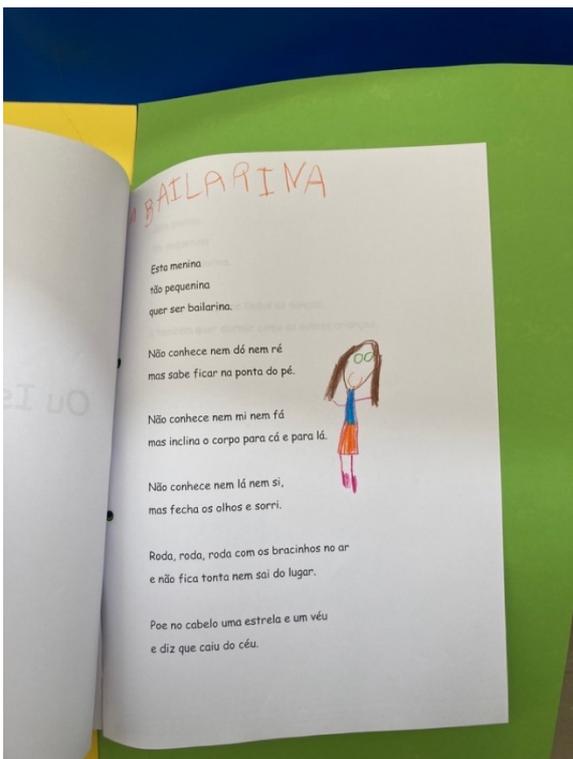


Figura 20- Poema "A Bailarina" de Cecília Meireles adaptado ao livro de Poesia da sala vermelha

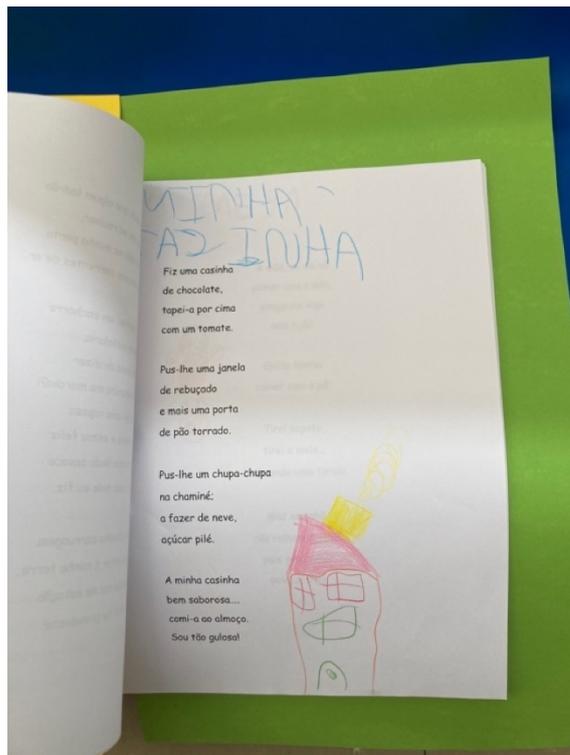


Figura 19- Poema "A minha Casinha" de Luísa Ducla Soares adaptado ao livro de Poesia da sala vermelha

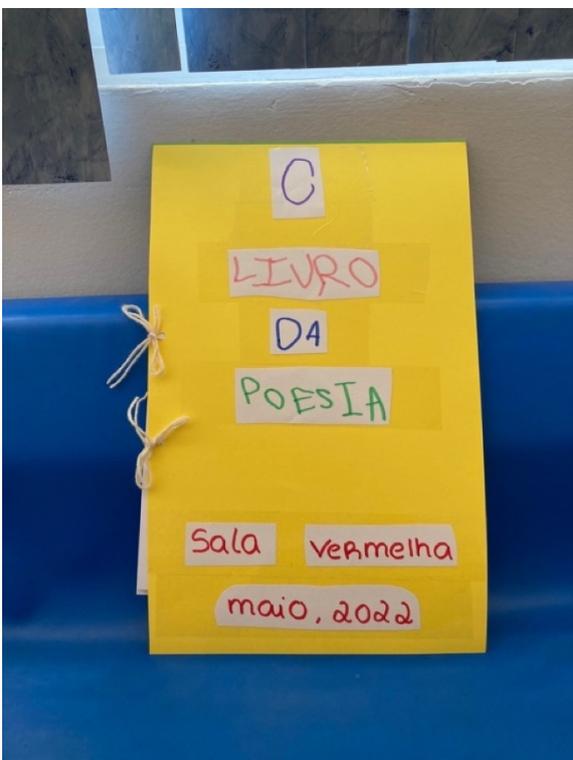


Figura 18- Livro da Poesia da sala vermelha

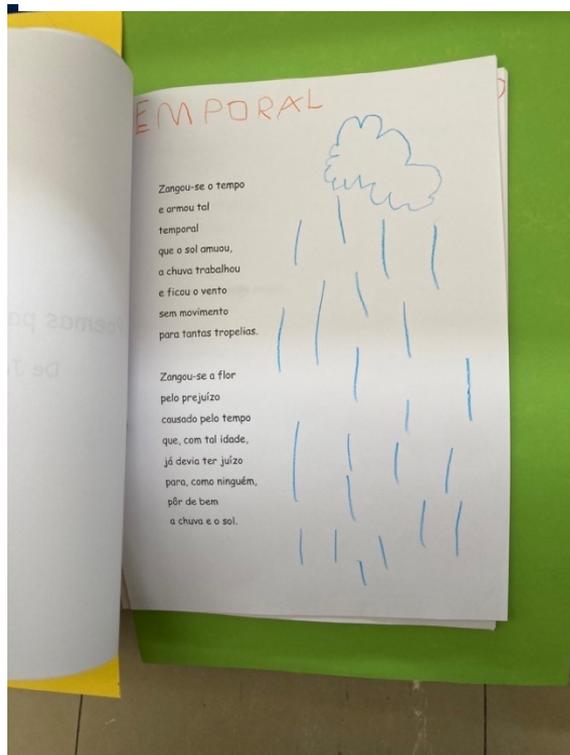


Figura 17- Poema "Temporal" de João Manuel Ribeiro adaptado ao livro da Poesia da sala vermelha

5.2. Contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico

5.2.1. Sessões de Leitura de Poesia por Prazer

Depois de conversar com o professor cooperante e procurar a sua opinião e aprovação à minha sugestão, propus ao grupo sessões de leitura/declamação de poemas diárias. A resposta do grupo foi bastante positiva, concordámos que iniciáramos no dia 19 de outubro e enquanto não se sentissem confortáveis para avançar seria eu a dinamizar as mesmas.

As sessões eram sempre dinamizadas de manhã, normalmente depois do 1º intervalo, isto deve-se ao facto de haver um número significativo de crianças a chegar atrasada e eu querer que todo o grupo estivesse presente. Iniciámos sempre com um momento de pré-leitura, quem vai assumir a leitura partilha com a turma o título do poema escolhido e, em grande grupo, partilhamos o que achamos que o mesmo vai tratar. Terminada a declamação do poema passamos ao momento de pós-leitura, muito semelhante ao momento de pré-leitura, em grande grupo, falamos sobre o que sentimos em relação ao poema. Todos os momentos foram sempre muito orientados pelo grupo, a partilha era livre o que fazia da mesma muito rica e por vezes muito profunda.

O grupo revelou-se sempre extremamente interessado e nunca se esqueciam da nossa sessão, sendo muitas vezes das primeiras coisas que falavam na chegada à sala.

Na sexta-feira, dia 22 de outubro, o grupo concordou que a partir de segunda-feira, dia 25 de outubro, seriam eles a assumir as leituras, depois de quase uma semana em que eu escolhi e li o poema para toda a turma, todos concordaram que se sentiam confiantes para assumir essa função. Não faltaram voluntários para a primeira leitura, optámos por sortear semanalmente 5 alunos de forma a sermos o mais justo possível.

Devido ao pouco tempo disponível para despender para as leituras de Poesia só era possível realizar a leitura de um poema por dia, como tal só tivemos oportunidade para que cada um fizesse uma leitura durante o período de estágio dada a data em que começámos, o número de dias disponíveis e algumas circunstâncias esporádicas (falta por parte da criança que ia ler, momentos de avaliações, etc.). De forma a tornar mais apelativas as leituras, optei por dividir o grupo em três e trabalhar três obras diferentes, todas elas de coletâneas de poemas que abordem diversas temáticas, de forma a termos um mais rico conjunto de temas a explorar.

Em primeiro lugar trabalhamos a obra “Poemas da Mentira e da Verdade” de Luísa Ducla Soares, uma obra familiar a alguns e que apela muito a esta idade. Senti que seria a escolha

indicada para cativar o grupo e apresentar-lhes o lado divertido que a Poesia possui, essencialmente com os poemas da mentira.

Para segunda obra escolhi “Formiga duma Figa”, escrita por António Avelar de Pinho. Este é um livro de fácil leitura, mas que, por sua vez, já aborda, em determinados poemas, problemáticas da sociedade atual, tópico que apelou imenso ao grupo.

Por último trabalhámos uma obra de João Manuel Ribeiro intitulada de “Poemas para Brincalhar”, os poemas que compõe a mesma retratam, por vezes, realidades mais abstratas e esta foi uma das razões que me levou a escolher o mesmo. O grupo necessitava de entender que o poema não necessita, obrigatoriamente, de retratar personagens e a sua história de uma maneira tão restrita.

Uma vez que o grupo se encontrava no 4º ano de escolaridade, de forma a ter um feedback mais amplo relativo às alterações das suas conceções sobre a Poesia, optei por lançar duas frases que os mesmos teriam de completar, autonomamente, com base na sua opinião.

A primeira frase era: “Para mim a Poesia era...”, expliquei ao grupo que queria saber o que sentiam em relação à Poesia antes do início do nosso trabalho no 1º período, que não havia opiniões erradas e que não se preocupassem com a forma como se sentem agora, em relação à Poesia, porque haveria um outro espaço para falarem sobre esse assunto.

20 alunos responderam à questão “Para mim a Poesia era...” e as repostas divergiram entre: 4 alunos sentiam que a Poesia representava coisas bastante positivas e gostavam imenso, 13 alunos expressaram que a Poesia despertava sentimentos negativos e não nutriam muito gosto por este género literário, 2 alunos apresentam pontos negativos devido a não possuírem hábitos literários regulares e, por fim, 1 aluno diz-nos que gostava, mas sentia que a mesma era aborrecida.

No que toca às relações negativas com a Poesia, um dos alunos da turma diz-nos (anexo 7): “**Para mim a poesia era** um pouco aborrecida e pouco divertida porque nós estudávamos muito pouco a poesia e quando estudávamos era de forma aborrecida.”. (aluno da turma 4º B, Escola Básica Galopim de Carvalho) Esta resposta incide sobre a problemática de como a Poesia é abordada, atualmente, nas escolas. Os manuais são muito pouco abrangentes nas obras poéticas que proporcionam, as perguntas de análise do texto são muitas vezes relativas à análise formal ou às ações que se desenrolam e não há o conceito de ler por prazer.

A segunda frase que lhes pedi para completar é: “Para mim a Poesia é”. Quando recolhi o feedback escrito da primeira frase fui explicando que iríamos passar para a segunda parte, nesta segunda folha falaríamos de como é que se sentem agora, depois do trabalho que realizámos conjuntamente no 1º Período, em relação à Poesia.

Contrariamente à primeira pergunta, a resposta foi unanime todos nutrem sentimentos positivos para com a Poesia. Houve vários aspetos destacados, mas a melhora na entoação foi o principal e o fator chave para muitos perceberem que a Poesia tem algo de mais divertido.

Um aluno respondeu o seguinte à segunda questão (anexo 8): “Para **mim a Poesia é** um espetáculo agora fazemos brincadeiras com as palavras.”. (aluno da turma 4º B, Escola Básica Galopim de Carvalho) É extremamente gratificante ver que fez a diferença implementar um trabalho diferente e que a Poesia passou a significar coisas positivas e que conseguiram descobrir os encantos deste género literário.

Retiro das evidências recolhidas através da observação direta, das experiências positivas associadas às leituras diárias, ao “Sarau de Poesia” e ao “Jardim da Leitura”, das conversas informais e do feedback escrito do grupo, que a Poesia ganhou uma forma diferente para este grupo e que o género literário está presente na sala com o seu merecedor papel.

5.2.2. Construção da Área da Biblioteca em Sala

De forma a cumprir os objetivos a que me propus, uma das etapas do meu projeto era proporcionar ao grupo um espaço onde todos pudessem ler, de forma autónoma, nos tempos livres em que se encontram na sala. O professor cooperante já possuía alguns livros num dos armários para esse objetivo, o principal problema é que o grupo não gostava de ler no lugar. Muitas vezes optavam por ler no chão sala, acabando por adotar uma postura pouco correta e, em especial no inverno, em contacto direto com o chão frio.

Comecei por levar até ao docente cooperante a minha proposta para a construção de um canto de leitura, a ideia foi bastante bem recebida pelo mesmo que também já tinha observado algumas das problemáticas que mencionei acima. Em conjunto com o professor escolhemos um dos cantos da sala, o mesmo já se encontrava sem uso e possui as dimensões ideais para o pretendido.

Depois da ideia aprovada e de garantido o espaço na sala, foi altura de falar com o grupo e perceber qual a sua opinião. A reação imediata foi de entusiasmo, era sem dúvida algo que todos tinham a certeza que iram dar bastante uso e iria incentivar a leitura aos que não têm este hábito regular.

Quando todos chegámos a um consenso, em relação ao nosso espaço, o primeiro passo foi elaborar uma lista de materiais que necessitaríamos para o nosso cantinho da leitura e escrever aos pais a pedir a sua colaboração neste nosso projeto. O grupo tomou a liderança

neste momento, deixei que em conjunto escrevessem o pedido aos encarregados de educação e decidissem o que pretendia ter, naquele que seria o seu espaço.

O resultado do pedido foi:

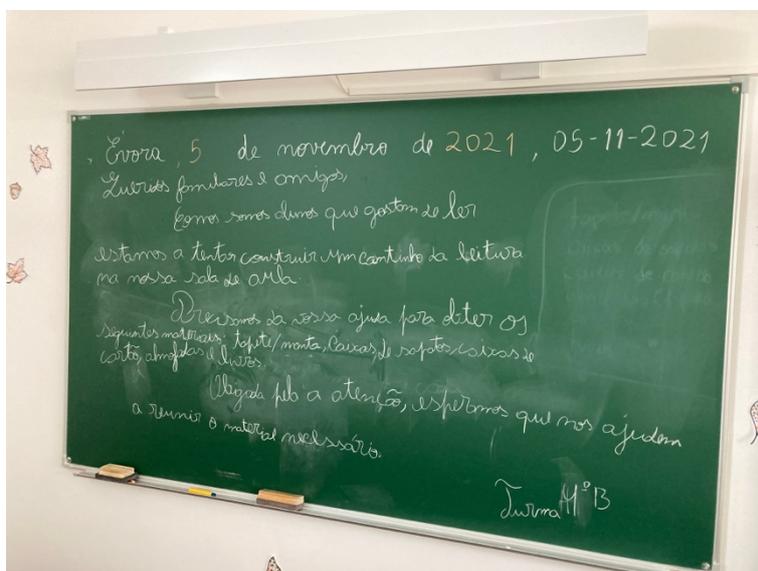


Figura 21- Pedido de materiais aos Encarregados de Educação

Os Encarregados de Educação desempenharam um papel de enorme relevância nesta etapa do nosso processo, sem a ajuda dos mesmos não teríamos conseguido tornar o espaço tão rico e acolhedor.

O resultado trouxe um sentido de realização a toda a turma, que sentiu que conseguiu colocar o seu empenho na realização de um espaço que consideram fantástico, e para mim que senti que o grupo aderiu e se envolveu por completo na ideia.

Uma vez que optei por levar relva sintética, para tornar mais acolhedor o espaço, o grupo resolveu apelidar o nosso cantinho da leitura de “Jardim da Leitura”, aqui está o antes e o depois:



Figura 22- Espaço escolhido para a realização do canto da leitura



Figura 23-Canto da leitura terminado

5.2.3. Sarau de Poesia

A nossa última atividade deu-se no dia 17 de dezembro e intitulou-se de “Sarau de Poesia”. A mesma foi o culminar das nossas leituras ao longo do 1º Período e da evolução e empenho que o grupo assumiu para com a Poesia.

Depois de terem iniciado as leituras diárias, optei por falar com a turma de forma a entender como se sentiam em relação à leitura em voz alta para outros e se seria viável propor o Sarau. O grupo expressou que se sentia muito confortável a ler para os seus pares, quando explorei a opção de convidar as famílias, a ouvir também as suas leituras, as reações foram bastante diferentes.

Muitos dos alunos que revelaram desconforto inicialmente acabaram por mudar de ideias, essencialmente influenciados pelo entusiasmo, conforto e segurança que os restantes colegas transmitiram relativo ao acontecimento.

Devido à situação pandémica vivida na época o nosso “Sarau de Poesia” sofreu diversas alterações. A principal foi a alteração foi a passagem do mesmo do regime presencial, para o regime online, acabando por se ter realizado via Zoom.

As alterações acabaram por não ser significativas, 14 alunos participaram no sarau e as famílias aderiram, sem qualquer entrave, à iniciativa, ainda que esta se tenha realizado de forma mais atípica.



Figura 24- Cartaz Sarau de Poesia do 4º ano

6.0. Conclusões

A realização dos dois estágios nos contextos que me foram atribuídos permitiu-me constatar com duas realidades muito diferentes e muito enriquecedoras para a minha investigação.

Se por um lado, logo no 1º dia no contexto de educação pré-escolar encontrei Poesia pelas paredes, no 1º dia no contexto de 1ºCEB encontrei apenas Poesia nos manuais escolares. Estas são duas realidades distintas, ambas estão de acordo com os documentos orientadores da prática que regem a educação pré-escolar e o 1ºCEB, OCEPE e Aprendizagens Essenciais.

Infelizmente o lugar da Poesia ainda é muito ambíguo e a sua verdadeira presença, enriquecedora de espírito e como porta para uma dimensão mais profunda da nossa vida é deixada muitas vezes à vontade do Educador/Professor. Como vimos anteriormente, são as nossas experiências pessoais que influenciam a relação que as crianças criam com os diferentes conteúdos, sendo que a Poesia é muitas vezes um género literário deixado à mercê do que vem imposto pelo manual e cingido às canções que rimam na educação pré-escolar, é difícil quebrar o círculo vicioso e trazer este tipo de texto à sua merecida glória.

No entanto, tal como mencionei acima, foi-me possível observar um contexto em que a Poesia ia além do que eu havia expectado. Durante o meu período de estágio em educação pré-escolar encontrei um grupo onde os reflexos positivos de uma introdução à Poesia precoce eram deveras visíveis.

Uma vez que o grupo já tinha feito uma abordagem prévia à Poesia o seu interesse pela temática foi claro, pelas suas participações foi de imediato perceptível que as sessões de leitura de Poesia pelo próprio prazer necessitavam de espaço para envolver a sua participação, mesmo com apenas 4 anos. O grupo possui um espírito crítico muito vincado e gosta de participar e se sentir envolvido. Por exemplo, como mencionei acima, ouvir o poema foi complementado, numa das sessões, de forma muito mais rica, com as suas participações de rimas com os seus nomes. Este comportamento é uma evidência clara do desenvolvimento de diversas áreas que pode ser estimulado com a presença regular de Poesia na sala.

Quando, no fim da minha intervenção, procurei junto do grupo perceber as suas perspetivas, colocando a questão “O que sentes sobre a Poesia?” foi-me impossível não concluir que o impacto tinha sido deveras positivo. As respostas, acima mencionadas, atingiram dimensões e foram fundamentadas com argumentos que apenas um desenvolvimento muito positivo da sensibilidade e espírito crítico o permitiriam.

Por outro lado, no contexto de 1ºCEB o grupo possuía uma relação mais distante da Poesia. Foi nos possível observar pelas respostas do “Para mim a Poesia era...” que eram indiferentes ou até possuíam uma certa inimizade pelo género literário. No entanto, após o desenvolvimento de todas as propostas, durante o meu período de intervenção é nos possível ver, através do “Para mim a Poesia é...”, uma evolução bastante positiva.

A aplicação do projeto foi deveras rica e surtiu diversos efeitos. Mesmo apenas através da observação foi perceptível a evolução do grupo no que concerne às sessões diárias de leitura de textos poéticos, iniciaram apreensivos e apenas comigo a dinamizar, para em menos de uma semana quererem assumir autonomamente esse momento.

Após a leitura de cada aluno, eu tomava o seu lugar e fazia uma segunda leitura, dando ênfase à entoação e expressividade. Rapidamente, apesar das diversas dificuldades que alguns alunos apresentam na leitura em voz alta, se deram mudanças e houve um esforço da parte do grupo em tentar replicar as leituras feitas por mim. As participações nos momentos de pré e pós leitura passaram a ser cada vez mais ricas, aos poucos aprendíamos com as participações dos colegas e todos tentavam ir um pouco mais longe na sua participação individual.

O “Sarau de Poesia” foi a grande oportunidade de observar o trabalho feito em termos da leitura em voz alta ao longo do 1º período, ainda que alguns alunos continuem a apresentar dificuldades, é clara uma evolução a nível global. O gosto no poema que estavam a apresentar foi também claro, na minha opinião, e a felicidade de o poderem partilhar com os colegas e as famílias tornou o momento mais memorável.

O interesse demonstrado pela implementação do “Jardim da Leitura”, por parte de todos os alunos da turma, revela que surtiu efeito a sua criação. Muitas crianças que usualmente não recorriam aos livros nos momentos livres em sala de aula, optaram por se sentar na sua almofada a ler em diversas ocasiões.

7.0. Considerações Finais

Concluir este relatório é para mim o fim de um ciclo e o início de um novo. Termina desta forma o meu percurso de 5 anos de intervenção orientada por docentes e cooperantes que procuraram passar em todos os momentos os seus conhecimentos e tornar assim a nossa prática mais rica e fundamentada.

No entanto, esta é uma profissão onde parar de querer saber mais é parar de evoluir enquanto profissional e parar de querer acompanhar o mundo e a sociedade em constante mudança onde educamos as nossas crianças. Começa agora um novo ciclo, um ciclo de aprendizagens por tentativa e erro, um ciclo de aprendizagens no terreno, um ciclo de aprendizagens junto daqueles que são os nossos maiores professores e educadores, as crianças.

A realização desta investigação foi sem dúvida extremamente gratificante, com a mesma uni das áreas pelas quais nutro uma grande curiosidade e gosto, a educação e a Poesia. O seu desenvolvimento permitiu-me desconstruir estigmas, confrontar-me com realidades diferentes e, acima de tudo, perceber qual o papel que eu quero assumir, na minha prática, na introdução da Poesia nos meus contextos de trabalho.

É me agora cada vez mais claro que é imperativo dar espaço à literatura na vida das crianças, os benefícios que a mesma proporciona são de uma magnitude imensurável e não podem ser ignorados. Por sua vez, a introdução precoce do género literário da Poesia é também essencial. A realidade com que fui confrontada durante o meu estágio em educação pré-escolar apenas me demonstrou o quão mais pobre é o desenvolvimento das crianças que não possuem esta possibilidade, o quão mais restritos são os horizontes do seu espírito crítico e pensamento livre.

8.0. Referências

Alvarenga, I. J. (2011) *A planificação docente e o sucesso do processo ensino- aprendizagem Estudo na Escola Básica Amor de Deus*. [Obtenção do grau de Licenciado, Universidade Jean Piaget]. Repositório Digital UNIPIAGET. <http://portalacademico.homelinux.org:49157>

Amaral, S., Assis, L. (2014, outubro 23-24). *Teoria e Prática: Importância da observação para a formação de docentes*. [Conference session]. II Seminário Estadual PIBID do Paraná, UNIOESTE. <https://dspace.unila.edu.br/bitstream/handle/123456789/3248/PIBID1%2c2385-2389.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Amarilha, M. (2000). Infância e literatura: traçando a história. *Revista Educação Em Questão*, 11(2), pp. 126–137. <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/9497>

Azevedo, F., Silveira, R. F. K. (2017) A Poesia: Estratégias para Experimentar e Fruir em Sala de Aula. Em D. B. Juliano, E. Debus, N. Bortolotto & J. Bazzo (Eds.), *Anais do 7. Seminário de Literatura Infantil e Juvenil* (pp.432-440)

Azevedo, F. J., & Melo, I. S. (setembro-dezembro de 2012). Poesia na infância e formação de leitores. *Perspectiva*, 30, pp. 925-946.

BALÇA, Ângela; PIRES, M. da N. C. O ENSINO DA LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA, EM PORTUGAL: DO DISCURSO OFICIAL ÀS PRÁTICAS. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 21, n. 22, p. 92–104, 2012. DOI: 10.14572/nuances.v21i22.1624. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/1624>.

Bento, I., & Balça, A. (2016). Educação literária: um estudo no pré-escolar e no 1.o ciclo do ensino básico. *Cadernos de Letras da UFF Dossiê: A crise da leitura e a formação do leitor*, no52, pp. 81-100.

Botelho, C.L.P. (2017). *O Ensino da Poesia na Educação Pré-Escolar e Ensino do 1o Ciclo do Ensino Básico* [Obtenção do grau de Mestre, Universidade dos Açores]. Repositório da Universidade dos Açores. <https://repositorio.uac.pt>

Carneiro, A.P.L. (2019). *A IMPORTÂNCIA DA POESIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: uma experiência do estágio na escola Antônio Gomes* [Trabalho de conclusão de curso, Universidade Estadual da Paraíba]. Biblioteca Digital da Universidade Estadual da Paraíba. <https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/>

Casimiro, A. I. M. A. D. de. (2019). *A gestão do tempo e do ritmo na sala de aula: uma experiência numa turma de Inglês do Ensino Básico* [Obtenção do grau de Mestre, Universidade Nova] Repositório Universidade Nova. <http://hdl.handle.net/10362/77049>

Carvalho, I. L. C. (2015). *A escrita criativa como instrumento de desenvolvimento de competências de escrita*. [Relatório do Projeto de Investigação, Escola Superior de Educação de Setúbal]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt>

Correia, M. da C. B. (2009). *A observação participante enquanto técnica de investigação*. *Pensar Enfermagem*, 13(2), 30–36. <http://hdl.handle.net/10400.26/23968>

Cravo, F. C. (novembro de 2014). *Ditado: um percurso de aprendizagem entre pares*. Obtido em outubro de 2021, de Core: https://core.ac.uk/display/47134644?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1

Debus, E., Bazzo, J.L.D.S., Bortolotto, N. (2018) *Poesia (cabe) na escola: por uma educação poética*. (1.a edição). EDUFCG.

Encarnação, I. (2020). *Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-escolar e Ensino do 1o Ciclo do Ensino Básico: A promoção da educação literária na infância*. (Obtenção do grau de Mestre, Universidade de Évora). Repositório da Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/28615>

Fernandes, M.D.C (2017). *A Importância da Literatura Infantil no Desenvolvimento Socioemocional das Crianças* (Obtenção do grau de Mestre, Universidade de Coimbra). Repositório Comum. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23137/1/MARIANA_FERNANDES.pdf

Fonseca A POESIA NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: PARA LÁ DAS RIMAS E DAS QUADRAS

Franco, C. (2013) A Utilização de Recursos Educativos Digitais na Sala de Aula: Um Componente Fundamental no Ensino? (Obtenção do grau de Mestre, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa) Repositório Universidade Nova <https://run.unl.pt/bitstream/10362/13761/1/Tese%20RED%20CatarinaFranco.pdf>

Freitas, E.F.N.D. (2021). A Poesia na sala de aula: Cem segredos, Sem medos! [Obtenção do grau de Mestre, Escola Superior de Educação de Coimbra]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt>

Harms, T., Clifford, R., & Cryer, D. (2013). ECERS-R: Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância: edição revista. *Repositorio-Aberto.up.pt*. <https://hdl.handle.net/10216/70979>

Pereira, A., Santos, I., Piscalho, I. (2015). A Aprendizagem Cooperativa e as (DES)continuidades Educativas na Educação Pré-Escolar e 1.o Ciclo Do Ensino Básico: Perspetivas das Crianças e Docentes. *Revista da UI_IPSantarém volume (3), 294-313*. DOI: <https://doi.org/10.25746/ruiips.v3.i6.14410>

Pereira, C., Cardoso, A. P., Rocha, J. (2015) O trabalho de grupo como fator potenciador da integração curricular no 1.º ciclo do ensino básico. *Saber & Educar, volume (20), 224-233*. doi: <http://dx.doi.org/10.17346/se.vol20.159>

Pinto, D. P. de., Cruz, E. M. de S. ., Pinto, J. A. ., Braga, T. S. ., & Paula, V. C. de . (2021). A IMPORTÂNCIA DA RODA DE CONVERSA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação, 7(6), 1298–1309*. <https://doi.org/10.51891/rease.v7i6.1637>

Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. Reflectir e investigar sobre a prática profissional, pp. 5-28.

Ribeiro, J. M. (2007). O valor pedagógico da poesia. *Revista Portuguesa De Pedagogia, (41-2), p. 51-81*. https://doi.org/10.14195/1647-8614_41-2_3

Rodrigues, A., Ramos, F., Rodrigues, I. P., Gregório, M. d., Félix, P., Perdigão, R., Almeida, S. (março de 2017). Organização escolar: o tempo. *Estudos, pp. 50-58*.

Silva, F. K. M. D. (2012) A importância da poesia para o ensino de literatura: um olhar sobre a poética de Mário Quintana. Anais IV ENLIJE. <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/691>

Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Obtido em junho de 2021, de Direção-Geral da Educação: <http://www.dge.mec.pt/ocepe/>

Apêndices

Apêndice 1- Planificação Semanal 11/10 a 15/10



UNIVERSIDADE DE ÉVORA
ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
 DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

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

Escola: Escola Básica Galopim de Carvalho

Docente Cooperante: José Manuel Antunes Turma: 4º ano

Aluna: Inês Filipa Coelho Manso, m47576

	2ª-feira- 11 de outubro	3ª-feira- 12 de outubro	4ª-feira- 13 de outubro	5ª-feira- 14 de outubro	6ª-feira- 15 de outubro
08h15 às 09h15	Português- Realização das páginas 26 e 27 do manual para consolidação da obra do PNL "A maior flor do mundo"	Português- Realização da página 28 do manual. Consolidação dos conhecimentos "variação em género dos nomes e adjetivos" e realização da página 29 do manual.	Português- Realização das páginas 13 e 14 do caderno de fichas, com vista à leitura e compreensão do texto a trabalhar e abordagem de conteúdos gramaticais.	Português- Realização das páginas 15 e 16 do caderno de fichas, com vista à leitura e compreensão do texto a trabalhar e abordagem de conteúdos gramaticais.	Português Apoio Educativo Coadjuvado- Realização das páginas 30 e 31 do manual, com vista à leitura e compreensão do texto a trabalhar e abordagem de conteúdos gramaticais.
09h15 às 10h15	Oferta Complementar/Apoio ao Estudo- Continuação das atividades iniciadas na hora de Português	Matemática- Revisão das classes das unidades, dos milhares e dos milhões. Realização das páginas 11 e 12 do caderno de fichas.	Matemática- Revisão dos divisores e múltiplos. Realização das páginas 26 e 27 do manual.	Matemática- Realização das páginas 13 e 14 do caderno de fichas sobre a divisão e a multiplicação.	
10h39 às 11h39	Matemática- Revisão das classes das unidades, dos milhares e dos milhões. Realização das páginas 22 a 25 do manual.	Estudo do Meio- Atividade em grande grupo para identificação dos principais ossos do corpo humano. Exploração de um poema alusivo aos ossos, músculos e pele.	Matemática- Revisão dos divisores e múltiplos. Realização das páginas 26 e 27 do manual.	Estudo do Meio- Leitura e realização das páginas 16 e 17 do manual sobre os ossos. Realização da página 5 do caderno de fichas para consolidação de conhecimentos.	Matemática- Revisão dos novos conteúdos abordados na semana.
11h39 às 12h39		Educação Artística- Realização dos separadores de disciplinas do 1º Período.	Educação Artística- Pinturas alusivas ao Outono para decoração da sala, com recurso à técnica de pintura com cotonete.		Educação Física- Realização de jogos tradicionais.

Semana de 11 de outubro a 15 de outubro

Apêndice 2- Planificação Semanal 18/10 a 22/10



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

Escola: Escola Básica Galopim de Carvalho
Docente Cooperante: José Manuel Antunes Turma: 4º ano
Aluna: Inês Filipa Coelho Manso, m47576

08h15 às 09h15	2ª-feira-18 de outubro Português- Manual páginas 32 e 33: " O primeiro Natal das palavras", compreensão da leitura. Consolidação dos conteúdos gramaticais: singular e plural.	3ª-feira-19 de outubro Português- Caderno de fichas páginas 17 e 18, análise do cartaz "Uma Aventura na Casa Assombrada". "A Menina do Mar", revisão da caracterização física e compreensão da leitura e revisão de gramática.	4ª-feira-20 de outubro Português- Caderno de fichas páginas 19 e 20: "Os cinco na ilha do tesouro. Compreensão da leitura e revisão de gramática.	5ª-feira-21 de outubro Português- Caderno de fichas páginas 21 e 22: "As consultas do Dr. Serafim e a bronquite da senhora Adriana". Compreensão da leitura e revisão de gramática.	6ª-feira-22 de outubro Português Apoio Educativo Coadjuvado- Oficina de escrita criativa: "Era uma vez..."
09h15 às 10h15	Oferta Complementar/Apoio ao Estudo- Continuação das atividades iniciadas no horário de Português.	Matemática- Caderno de fichas páginas 15 e 16: "Resolução de problemas, múltiplos e divisores" e "Divisão".	Matemática- Manual páginas 28 e 29: "Multiplicação" e "Multiplicação por 10, 100 e 1000".	Matemática- Manual páginas 30 e 31: "Divisão por 10, 100 e 1000" e "Multiplicação e Divisão".	
10h39 às 11h39	Matemática- Desafio Matemático: "Estafetas Matemáticas".	Estudo do Meio- Conexão entre o esqueleto e os músculos.	Matemática- Manual páginas 28 e 29: "Multiplicação" e "Multiplicação por 10, 100 e 1000".	Estudo do Meio- Manual páginas 18 e 19: "Os Músculos".	Matemática- Revisão dos conteúdos abordados ao longo da semana
11h39 às 12h39		Educação Física- Aquecimento. Jogo "Futebol Humano".	Educação Artística- Exposição das pinturas alusivas ao Outono para decoração da sala.		Inglês



UNIVERSIDADE DE ÉVORA
ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

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

Escola: Escola Básica Galopim de Carvalho
Docente Cooperante: José Manuel Antunes Turma: 4º ano
Aluna: Inês Filipa Coelho Manso, m47576

	2ª-feira- 25 de outubro	3ª-feira- 26 de outubro	4ª-feira- 27 de outubro	5ª-feira- 28 de outubro	6ª-feira- 29 de outubro
08h15 às 09h15	Português- Manual páginas 34 e 35 : "Deveres", compreensão da leitura e consolidação de conteúdos gramaticais.	Português- Consolidação do sujeito e predicado. Páginas 36 e 37: Laboratório Gramatical.	Português- Manual páginas 40 e 41: "O avô Mergulhão", compreensão da leitura. Divisão de um texto: situação inicial, desenvolvimento e situação final.	Português- Caderno de fichas páginas 23 e 24: " O avô Mergulhão", Compreensão da leitura e consolidação dos conteúdos gramaticais.	Português Apoio Educativo Coadjuvado- Oficina de Escrita Criativa: "Ups... Prendemos o U!"
09h15 às 10h15	Oferta Complementar/Apoio ao Estudo- Continuação das atividades iniciadas no horário de Português.	Matemática- Caderno de fichas páginas 17 e 18: Ficha 8- Revisões.	Matemática- Manual páginas 34 e 35: Recapitulando conteúdos.	Matemática- Desafio matemático: " Algoritmos em níveis".	
INTERVALO					
10h39 às 11h39	Matemática- Manual páginas 32 e 33: "Multiplicação e Divisão".	Estudo do Meio- Caderno de fichas página 7 e 8: Ficha 3- "Os músculos e funções dos músculos".	Matemática- Desafio matemático: " Algoritmos em níveis".	Estudo do Meio- Manual páginas 20 e 21: "Uma Aventura com Arte" e "A pele".	Matemática- Desafio matemático: " Algoritmos em níveis".
11h39 às 12h39		Educação Física- Gincana	Educação Artística- Dramatizações alusivas ao Halloween.		Inglês

Semana de 25 de outubro a 29 de outubro



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

Escola: Escola Básica Galopim de Carvalho
Docente Cooperante: José Manuel Antunes **Turma:** 4º ano
Aluna: Inês Filipa Coelho Manso, m47576

	2ª-feira- 01 de novembro	3ª-feira- 02 de novembro	4ª-feira- 03 de novembro	5ª-feira- 04 de novembro	6ª-feira- 05 de novembro
08h15 às 09h15	Português- Feriado	Português- Manual páginas 42 e 43: Exercícios de compreensão da leitura e conteúdos gramaticais.	Português- Manual página 43: Exercícios de planificação de texto, escrita de texto e revisão de texto.	Português- Manual páginas 44 e 45: "Vamos cantar! Madeira, terra à vista" compreensão da leitura.	Português Apoio Educativo Coadjuvado- Caderno de fichas páginas 25 e 26: Ficha 12 "Ratinho, gatarrião, passarito e franganota" compreensão da leitura e consolidação de conteúdos gramaticais.
09h15 às 10h15	Oferta Complementar/Apoio ao Estudo- Feriado	Matemática- Manual páginas 37, 38 e 39: Início da "Aventura 2" e "Figuras no Plano e Sólidos Geométricos".	Matemática- Manual páginas 40, 41, 42 e 43: "Retas paralelas e concorrentes".	Matemática- Caderno de fichas páginas 19 e 20: Ficha) "Figuras no plano"	
	INTERVALO				
10h39 às 11h39	Matemática- Feriado	Estudo do Meio- Caderno de fichas páginas 9, 10, 11, e 12: Ficha 4 "A pele e a exposição solar" e Ficha 5 "Primeiros socorros, prevenção de incêndios e sismos"	Matemática- Manual páginas 40, 41, 42 e 43: "Retas paralelas e concorrentes".	Estudo do Meio- Manual da página 32 à página 56: Trabalho em grupos.	Matemática- Desafio matemático: " Algoritmos em níveis".
11h39 às 12h39		Educação Física- Criar uma coreografia.	Educação Artística- "Cria usando apenas figuras geométricas		Inglês

Apêndice 5- Planificação Semanal 08/11 a 12/11



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

Escola: Escola Básica Galopim de Carvalho

Docente Cooperante: José Manuel Antunes

Turma: 4º ano

Aluna: Inês Filipa Coelho Manso, m47576

08h15 às 09h15	2ª-feira-08 de novembro Português- Manual páginas 46 e 47: "Folheto informativo: Museu dos Coches" compreensão da leitura.	3ª-feira-09 de novembro Português- Caderno de fichas páginas 27 e 28: Ficha 13 "Camões e Os Lusíadas" compreensão da leitura e consolidação de conteúdos gramaticais.	4ª-feira-10 de novembro Português- Manual páginas 48 e 49: "Serafim e Malacuco na corte do Rei Escama" compreensão da leitura e consolidação de conteúdos gramaticais.	5ª-feira-11 de novembro Português- Caderno de fichas páginas 29 e 30: Ficha 14 "Brasil, a Terra de Vera Cruz" compreensão da leitura e consolidação de conteúdos gramaticais.	6ª-feira-12 de novembro Português Apoio Educativo Coadjuvado- Avaliação Mensal de outubro.
09h15 às 10h15	Oferta Complementar/Apoio ao Estudo- Continuação do trabalho iniciado em Português.	Matemática- Avaliação Mensal de outubro.	Matemática- Caderno de fichas páginas 21 e 22: Ficha 10 "Milhar de milho, bilião". Manual página 46: "Bilião".	Matemática- Manual página 47: "Multiplicação". Realização de algoritmos para treino.	
INTERVALO					
10h39 às 11h39	Matemática- Manual páginas 44 e 45: "Números e operações com números naturais".	Estudo do Meio- Avaliação Mensal de outubro.	Matemática- Caderno de fichas páginas 21 e 22: Ficha 10 "Milhar de milho, bilião". Manual página 46: "Bilião".	Estudo do Meio- Manual da página 32 à página 56: Trabalho em grupo.	Matemática- Manual páginas 48 e 49: "Divisão". Realização de algoritmos para treino.
11h39 às 12h39		Educação Física- Dança.	Educação Artística- Atividade alusiva ao São Martinho.		Inglês

Apêndice 6- Planificação Semanal 15/11 a 19/11



Planificação Semanal

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

Escola: Escola Básica Galopim de Carvalho
 Docente Cooperante: José Manuel Antunes Turma: 4º ano
 Aluna: Inês Filipa Coelho Manso, m47576

08h15 às 09h15	2ª-feira- 15 de novembro Português- Ficha de avaliação mensal	3ª-feira- 16 de novembro Português- Manual páginas 50 e 51: "portugal para miúdos". Compreensão da leitura e consolidação de conteúdos gramaticais.	4ª-feira- 17 de novembro Português- Caderno de fichas páginas 31 e 32; Ficha 15 "A minha primeira república". Compreensão da leitura e consolidação de conteúdos gramaticais.	5ª-feira- 18 de novembro Português- Manual páginas 52 e 53: "Vamos a votos". Compreensão da leitura e consolidação de conteúdos gramaticais.	6ª-feira- 19 de novembro Português Apoio Educativo Coadjuvado- Oficina de escrita criativa: "Com cinco letras se faz um poema".
09h15 às 10h15	Oferta Complementar/Apoio ao Estudo- Ficha de avaliação mensal Português	Matemática- Manual páginas 50 e 51: " Resolução de problemas: recapitulando".	Matemática- Caderno de fichas páginas 23 e 24: "Ficha 11: Multiplicação e divisão".	Matemática- Caderno de fichas páginas 25 e 26: "Preparar a prova final".	
10h39 às 11h39	Matemática- Manual páginas 47, 48 e 49: "Multiplicação" e "Divisão".	Estudo do Meio- Manual da página 32 a página 56: Trabalho em grupo.	Matemática- Caderno de fichas páginas 23 e 24: "Ficha 11: Multiplicação e divisão".	Estudo do Meio- Manual da página 32 à página 56: Trabalho em grupo.	Matemática- Realização de algoritmos para treino.
INTERVALO					

Apêndice 7- Planificação Semanal 22/11 a 26/11



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

Escola: Escola Básica Galopim de Carvalho

Docente Cooperante: José Manuel Antunes **Turma:** 4º ano

Aluna: Inês Filipa Coelho Manso, m47576

08h15 às 09h15	2ª-feira- 22 de novembro Português- Projeto: "Do Outro lado... do Museu".	3ª-feira- 23 de novembro Português- Manual páginas 54 e 55: "Laboratório Gramatical", consolidação de conteúdos gramaticais.	4ª-feira- 24 de novembro Português- Caderno de fichas páginas 29 e 30: Ficha 14 "Brasil, a Terra de Vera Cruz" compreensão da leitura e consolidação de conteúdos gramaticais.	5ª-feira- 25 de novembro Português- Caderno de fichas páginas 33 e 34: Ficha 16 "Tempos Verbais".	6ª-feira- 26 de novembro Português Apoio Educativo Coadjuvado- Oficina de escrita criativa: "Todos em conjunto".
09h15 às 10h15	Oferta Complementar/Apoio ao Estudo- Projeto: "Do Outro lado... do Museu".	Matemática- Prática de Algoritmos.	Matemática- Revisões Matemáticas.	Matemática- Revisões Matemáticas.	
10h39 às 11h39	Matemática- Continuação da realização das páginas 25 e 26 do caderno de fichas páginas: "Preparar a prova final".	Estudo do Meio- Manual da página 32 à página 56: Trabalho em grupo.	Matemática- Revisões Matemáticas.	Estudo do Meio- Apresentação dos trabalhos relativos à matéria do Manual, páginas 32 à página 56.	Matemática- Revisões Matemáticas.
11h39 às 12h39		Educação Física- Atividades Rítmicas e Desportivas.	Educação Artística- Trabalho no "Jardim da leitura".		Inglês

Apêndice 8- Planificação Semanal 29/11 a 03/12



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

Escola: Escola Básica Galopim de Carvalho

Docente Cooperante: José Manuel Antunes **Turma:** 4º ano

Aluna: Inês Filipa Coelho Manso, m47576

	2ª-feira- 29 de novembro	3ª-feira- 30 de novembro	4ª-feira- 01 de dezembro	5ª-feira- 02 de dezembro	6ª-feira- 03 de dezembro
08h15 às 09h15	Português- "Revisões de Português"	Português- Manual páginas 58 e 59: "O rouxinol" compreensão da leitura.	Português- Feriado.	Português- Manual páginas 60, 61 e 62: "O rouxinol" compreensão da leitura e consolidação dos conteúdos gramaticais.	Português Apoio Educativo Coadjuvado- Avaliação trimestral 1º período
09h15 às 10h15	Oferta Complementar/Apoio ao Estudo- Continuação "Revisões Português"	Matemática- Manual páginas 57, 58 e 59: "Classificação de ângulos".	Matemática- Feriado.	Matemática- Manual páginas 59: "Amplitude e medição de ângulos".	
10h39 às 11h39	Matemática- Manual páginas 52, 53, 54, 55 e 56: "Aventura 3: Figuras no plano e sólidos geométricos e identificação de ângulos".	Estudo do Meio- Apresentação dos trabalhos relativos à matéria do Manual, páginas 32 à 56.	INTERVALO Matemática- Feriado.	Estudo do Meio- "Revisões de Estudo do Meio"	Matemática- Caderno de fichas páginas 27 e 28: "Ficha 13: Ângulos".
11h39 às 12h39		Educação Física- Jogo do mata.	Educação Artística- Feriado.		Inglês

Apêndice 9- Planificação Semanal 06/12 a 10/12



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

Escola: Escola Básica Galopim de Carvalho
Docente Cooperante: José Manuel Antunes Turma: 4º ano
Aluna: Inês Filipa Coelho Manso, m47576

2ª-feira-06 de dezembro		3ª-feira-07 de dezembro		4ª-feira-08 de dezembro		5ª-feira-09 de dezembro		6ª-feira-10 de dezembro	
08h15 às 09h15	Português- Manual páginas 64, 65 e 66: "Oficina dos brinquedos", compreensão da leitura e consolidação dos conteúdos gramaticais.	Português- Caderno de fichas páginas 35 e 36; "Ficha 17: O rouxinol" compreensão da leitura e consolidação dos conteúdos gramaticais.	Português- Feriado.	Português- Caderno de fichas páginas 37 e 38; "Ficha 17: O carro vermelho" compreensão da leitura e consolidação dos conteúdos gramaticais.	Português- Feriado.	Português- Caderno de fichas páginas 37 e 38; "Ficha 17: O carro vermelho" compreensão da leitura e consolidação dos conteúdos gramaticais.	Português- Feriado.	Português- Feriado.	Português- Feriado.
09h15 às 10h15	Matemática- Continuação Manual páginas 57, 58 e 59; "Classificação de ângulos".	Matemática- Continuação Manual páginas 57, 58 e 59; "Classificação de ângulos".	Matemática- Feriado.	Matemática- Feriado.	Matemática- Feriado.	Matemática- Feriado.	Matemática- Feriado.	Matemática- Feriado.	Matemática- Feriado.
INTERVALO									
10h39 às 11h39	Matemática- Ficha de avaliação trimestral de matemática.	Estudo do Meio- Revisões de estudo do meio.	Matemática- Feriado.	Estudo do Meio- Revisões de estudo do meio.	Matemática- Feriado.	Estudo do Meio- Ficha de avaliação trimestral de estudo do meio.	Matemática- Feriado.	Matemática- Feriado.	Matemática- Feriado.
11h39 às 12h39		Educação Física-	Educação Artística- Feriado.	Educação Física-	Educação Artística- Feriado.				Inglês

Apêndice 10- Planificação Semanal 13/12 a 17/12



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

Escola: Escola Básica Galopim de Carvalho
Docente Cooperante: José Manuel Antunes Turma: 4º ano
Aluna: Inês Filipa Coelho Manso, m47576

	2ª-feira	3ª-feira	4ª-feira	5ª-feira	6ª-feira
08h15 às 09h15	Português- Continuação do Manual páginas 68 e 69: "O beijo da palavrinha (1o e 2o excerto)" compreensão da leitura.	Português- Correção da ficha de avaliação.	Português- Caderno de fichas páginas 39 e 40: "Ficha 19: O Pai Natal está a chegar" compreensão da leitura e consolidação dos conteúdos gramaticais.	Português- Manual páginas 70: "O beijo da palavrinha (3º excerto)" compreensão da leitura e consolidação de conteúdos gramaticais.	Português Apoio Educativo Coadjuvado- "Oficina de Escrita Criativa"
09h15 às 10h15	Oferta Complementar/Apoio ao Estudo- Continuação do trabalho iniciado em Português.	Matemática- Correção da ficha de avaliação.	Matemática- Caderno de fichas páginas 29 e 30: "Ficha 14: Divisão".	Matemática- Manual página 62: "Números Racionais não negativos".	
INTERVALO					
10h39 às 11h39	Matemática- Continuação do Caderno de fichas página 28: "Ficha 13: Ângulos". Manual páginas 60 e 61: "Números e Operações com números naturais".	Estudo do Meio- Correção da ficha de avaliação.	Matemática- Caderno de fichas páginas 29 e 30: "Ficha 14: Divisão".	Estudo do Meio- Manual da página 62 à página 65.	Matemática- Jogo matemático.
11h39 às 12h39		Educação Física- Jogo do mata.	Educação Artística- Trabalhos alusivos ao Natal.		Inglês

