



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

A Contribuição dos Contos de Fadas na Promoção do Conceito de Autonomia da Criança

Ana Rita Fernandes Rodrigues da Silva

Orientadora

Professora Doutora Maria da Natividade Carvalho Pires

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

maio 2015

Composição do júri

Presidente do júri

“Professora Doutora Teresa Maria Pinto Alves Augusto Duarte”

Professora Adjunta na Escola Superior de Educação do Instituto politécnico de Castelo Branco

Vogais

“Maria Gabriela Cabral Bernardo Funk”

Professora Auxiliar da Universidade dos Açores (arguente)

“Maria da Natividade Carvalho Pires”

Professora Coordenadora na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco (orientadora)

Dedicatória

À minha mãe, meu ídolo e meu modelo de vida.

Agradecimentos

Agradeço às pessoas que, durante todo este percurso me apoiaram, ajudaram, incentivaram e sem as quais a sua concretização não seria possível.

Em primeiro lugar, quero agradecer à minha professora orientadora, a Professora Doutora Maria da Natividade Carvalho Pires, por ter aceite orientar-me na realização deste projeto, por fomentar em mim o gosto pela literatura infantil e me ter inspirado para esta temática, por me incentivar, pelo apoio, pela disponibilidade e por todas as horas investidas.

À Professora Doutora Cristina Pereira, obrigada pela disponibilidade e por toda a ajuda prestada.

À minha professora cooperante, a Professora Maria de Lurdes Bento, com a qual eu aprendi, partilhando experiências e vivências, por toda a ajuda, carinho, compreensão e amizade, e aos alunos com os quais eu aprendi e cresci profissional e pessoalmente.

À educadora Sara Poejo que, com toda a sua energia e boa disposição, me ensinou muito durante todo este percurso.

À minha família por todo o apoio recebido, em especial o apoio incondicional da minha mãe e da minha irmã que sempre estiveram ao meu lado e me deram forças para ultrapassar todos os obstáculos e dificuldades. Foi devido a muito esforço, dedicação e sacrifício que a minha mãe lutou para que eu pudesse concretizar este sonho.

Ao Ricardo que, com muita compreensão e paciência, me auxiliou neste percurso e sempre acreditou em mim.

Aos meus amigos, irmãos de coração, Inês, Celina, Joana, Diana e Dino, pelos bons momentos partilhados, pela entreaajuda, pelo companheirismo, pela força, por me ajudarem a manter-me no caminho certo, por serem quem são.

Obrigada por acreditarem em mim!

Resumo

O presente Relatório Final de Estágio corresponde a atividades realizadas no âmbito da nossa Prática Supervisionada, unidade didática integrada no Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Castelo Branco. Desta forma, este trabalho de pesquisa, teve como objetivo demonstrar a importância de uma intervenção pedagógica no processo da promoção do conceito da autonomia da criança, por intermédio da literatura infantil.

Nos nossos dias, cabe cada vez mais ao professor/educador desenvolver as capacidades do aluno, inclusive a nível do raciocínio e desenvolvimento moral, do desenvolvimento psicossocial, do desenvolvimento das atitudes sociais, entre outras. Pretende-se que a criança se torne num adulto reflexivo e crítico acerca das suas atitudes e decisões, permitindo que esta se torne num indivíduo cada vez mais autónomo.

Com base nos contos selecionados para a abordagem desta temática e dos materiais usados, como questionários, debates, produções textuais e desenhos produzidos pelos alunos, procurámos perceber de que forma os alunos de uma turma do 4.º ano de escolaridade, do 1.º Ciclo do Ensino Básico, têm perceção do conceito de autonomia e de que forma encaram a sua própria autonomia.

A opção metodológica desenvolvida foi a investigação-ação, tendo como técnicas a observação direta participante, notas de campo, debates e registos gráficos produzidos pelos alunos como questionários, desenhos e produções textuais.

Através da análise dos dados recolhidos, conseguimos concluir que, através dos contos de fadas, o professor consegue abordar várias temáticas, neste caso, a autonomia, levando a criança a refletir acerca das atitudes e decisões dos outros, bem como dela própria. Os textos e as atividades permitiram à criança refletir de um modo crítico acerca da sua capacidade de realizar tarefas ou tomar decisões sem a ajuda ou influência de outrem.

Palavras chave

Contos de Fadas; Autonomia; Literatura Infantil; Desenvolvimento da Autonomia.

Abstract

This Internship Final Report correspond to activities within our Supervisee's Practice, teaching unit included in Preeschool Education Master of Education and Teaching of the Primary School, taught at the Escola Superior de Educação de Castelo Branco. By this mean, this research work has the goal to demonstrate the importance of pedagogical intervention in the process of promoting the concept of the child's autonomy, through the childhood literature.

Nowadays, the teacher/educator should develop the abilities of the student, including a level moral reasoning and development, psychosocial development, social attitudes development, among others. It is intended that the child becomes a reflective and critical adult about their attitudes and decisions, allowing him/her to become an increasingly autonomous person.

Based on the selected tales to approach this theme and the used materials as questionnaires, debates, textual productions and drawings produced by the students, we tried to understand the way that the students in a classe of the 4th grade, of the Primary School, have perception of the autonomy's concept and how they face their own autonomy.

The methodological choice that was developed the research-action, having as techniques the participant direct observation, field notes, debates and graphic records produced by the students as questionnaires, drawings and textual productions.

Through analysis of data collection, we can conclude that, by the fairy tales, the teacher can approach several subject-matter, in this case, the autonomy, leading the child to reflect on the other's attitudes and decisions, as as well herself. Texts and activities allowed the child to reflect in a critical way about her own ability to perform tasks or making decisions without help or influence of others.

Keywords

Fairy Tales; Autonomy; Childhood Literature; Autonomy's Development.

Índice geral

Introdução	1
Capítulo I – Enquadramento teórico	3
1. Justificação e contextualização	3
2. Problema e objetivos de estudo.....	5
3. Fundamentação teórica da pesquisa	6
3.1. Contributo e importância dos contos infantis	6
3.2. A promoção da autonomia e a sua importância.....	8
3.3. Autonomia e a literatura infantil	16
Capítulo II – Metodologia de investigação	18
1. Plano de investigação	18
1.1. Tipo de estudo.....	18
1.2. Paradigmas de investigação educativa.....	20
1.3. Participantes no estudo.....	21
1.4. Procedimentos de recolha e tratamento de dados	21
1.5. Princípios éticos	23
2. Recolha de dados.....	23
2.1. Observação	23
2.2. Debate.....	24
2.3. Registo gráfico (texto e desenho)	24
3. Caracterização do contexto educativo	25
3.1. Contextualização da Prática Supervisionada no 1.º Ciclo	25
3.2. Caracterização do meio envolvente.....	28
3.3. Caracterização da escola	29
3.4. Caracterização da sala de aula	30
3.5. Caracterização da turma	32
Capítulo III – Desenvolvimento da Prática Supervisionada	35
1. A importância da prática supervisionada.....	35
2. Apresentação global da prática.....	36
3. O tema da investigação	43
3.1. A primeira sessão de intervenção (25, 26 e 27 de novembro de 2014)	43
3.2. A segunda sessão de intervenção (9, 10 e 11 de dezembro de 2014)	45

3.3. A terceira semana de intervenção (13, 14 e 15 de janeiro de 2015)	47
Capítulo IV – Análise dos dados e discussão de resultados	49
1. Análise dos dados e discussão de resultados.....	49
1.1. Análise do desempenho dos alunos nas tarefas propostas.....	49
1.2. Conto “A Guardadora de Gansos”, de Jacob Grimm e Wilhelm Grimm	50
1.2.1. Debate acerca do conto	51
1.2.2. Produção textual partindo do conto	63
1.3. Conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”, de Charles Perrault	68
1.3.1. Questionário sobre o conto	69
1.3.2. Guião do aluno.....	80
1.4. Conto “O menino Grão de Milho”, de António Torrado.....	84
1.4.1. Guião do aluno: vamos imaginar	85
1.4.2. Guião do aluno: vamos refletir	89
1.4.3. Guião do aluno: vamos debater	96
Capítulo V – Considerações finais	101
Bibliografia.....	106
Anexos.....	109
Anexo A – Modelo da planificação didática usada na prática supervisionada	111
Anexo B – Planificação, conto “A Guardadora de Gansos” e guião de debate da 1. ^a sessão de intervenção	121
Anexo C – Planificação, conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”, questionário e guião do aluno da 2. ^a sessão de intervenção	153
Anexo D – Planificação, conto “O menino Grão de Milho” e guião do aluno da 3. ^a sessão de intervenção	185
Anexo E – Tabelas com respostas dos alunos a questões apresentadas	221

Índice de figuras

Figura 1 - Planta da sala de aula.....	32
Figura 2 - Livro <i>Contos Completos</i> dos Irmãos Grimm	43
Figura 3 - Livro <i>Contos ou Histórias dos Tempos Idos</i> de Charles Perrault	45
Figura 4 - Livro <i>O menino Grão de Milho</i> de António Torrado.....	47
Figura 5 - Humanização de um grão de milho.....	86
Figura 6 - Representação gráfica muito diminuta.....	86
Figura 7 - Representação do menino com a presença de um ambiente	87
Figura 8 - Grão de Milho representado de perfil	87

Lista de tabelas

Tabela 1 - Estádios do raciocínio moral de Kohlberg (adaptado de Papalia, Olds e Feldman, 2001 e Veiga et al., 2013)	12
Tabela 2 - Calendarização das semanas de prática supervisionada e temas	28
Tabela 3 - Horário das aulas da prática supervisionada.....	34

Lista de quadros

Quadro 1 – Dados da análise das respostas à questão n.º 3 do conto “A Guardadora de Gansos”	52
Quadro 2 – Dados da análise das respostas à questão n.º 4 do conto “A Guardadora de Gansos”	53
Quadro 3 – Dados da análise das respostas à questão n.º 5 do conto “A Guardadora de Gansos”	55
Quadro 4 – Dados da análise das respostas à questão n.º 6 do conto “A Guardadora de Gansos”	57
Quadro 5 – Dados da análise das respostas à questão n.º 7 do conto “A Guardadora de Gansos”	58
Quadro 6 – Dados da análise das respostas à questão n.º 8 do conto “A Guardadora de Gansos”	59
Quadro 7 – Dados da análise das respostas à questão n.º 9 do conto “A Guardadora de Gansos”	60
Quadro 8 – Dados da análise das respostas à questão n.º 10 do conto “A Guardadora de Gansos”	62
Quadro 9 – Dados da análise das produções textuais dos alunos da amostra a partir do conto “A Guardadora de Gansos”	64
Quadro 10 – Dados da análise das respostas à questão n.º 3 do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”	70
Quadro 11 – Dados da análise das respostas à questão n.º 4 do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”	71
Quadro 12 – Dados da análise das respostas à questão n.º 5 do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”	72
Quadro 13 – Dados da análise das respostas à questão n.º 6 do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”	74
Quadro 14 – Dados da análise das respostas à questão n.º 7 do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”	75
Quadro 15 – Dados da análise das respostas à questão n.º 8 do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”	76
Quadro 16 – Dados da análise das respostas à questão n.º 9 do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”	77
Quadro 17 – Dados da análise das respostas à questão n.º 10 do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”	79

Quadro 18 – Dados da análise das respostas à questão n.º 1 do guião do aluno do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”	81
Quadro 19 – Dados da análise das respostas à questão n.º 2 do guião do aluno do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”	83
Quadro 20 – Dados da análise das respostas à questão n.º 2.3 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”	88
Quadro 21 – Dados da análise das respostas à questão n.º 2.1 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”	90
Quadro 22 – Dados da análise das respostas à questão n.º 2.4 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”	90
Quadro 23 – Dados da análise das respostas à questão n.º 2.5 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”	92
Quadro 24 – Dados da análise das respostas à questão n.º 2.6 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”	93
Quadro 25 – Dados da análise das respostas à questão n.º 2.7 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”	94
Quadro 26 – Dados da análise das respostas à questão n.º 2.8 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”	95
Quadro 27 – Dados da análise da resposta à questão n.º 3.3.2 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”	97
Quadro 28 – Dados da análise da resposta à questão n.º 3.3.3 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”	98
Quadro 29 – Dados da análise da resposta à questão n.º 3.3.4 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”	98
Quadro 30 – Dados da análise da resposta à questão n.º 3.3.5 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”	99
Quadro 31 – Dados da análise da resposta à questão n.º 3.3.6 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”	100

Introdução

Este relatório de estágio surge no âmbito da conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, intitulando-se por “A Contribuição dos Contos de Fadas na Promoção do Conceito de Autonomia da Criança”. Neste projeto pretende-se apresentar as atividades desenvolvidas durante a prática supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico, unidade curricular integrada neste mestrado.

Sabe-se como é importante para a formação de qualquer criança ouvir histórias. Escutá-las é o início de uma aprendizagem para ser um bom leitor, com um caminho infinito de descobertas, de compreensão do mundo e de aquisição de valores pela frente. Através de situações vividas pelas personagens dos contos, a criança pode vivenciar momentos de aprendizagem e brincadeira.

Os contos de fadas também permitem o fluir do imaginário e levar a criança a ter curiosidade por novas situações, curiosidade essa, que obtém uma resposta no decorrer da narrativa. É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivem e atravessam, de diferentes formas, através dos problemas que as personagens de cada conto vão encontrando, defrontando, solucionando.

No presente estudo, o que se pretende com os contos de fadas é levar as crianças a refletirem acerca das atitudes, comportamentos e decisões que as personagens tomam ao longo do enredo da história, de modo a colocarem-se na sua pele e decidirem se elas mesmas escolheriam seguir o caminho da personagem. Ou seja, o objetivo deste estudo é orientar a criança a refletir acerca das suas próprias atitudes e avaliar se esta é capaz, ou não, de tomar as suas próprias decisões. Sendo a autonomia uma competência que, predominantemente, deve ser estimulada desde a idade pré-escolar da criança, surgiu a ideia de tentar explorar um pouco mais esta temática, tendo em conta as necessidades das crianças.

Neste sentido, a metodologia utilizada neste projeto é a Investigação-Ação. Como refere Cohen (1990), a investigação-ação é a intervenção em pequena escala, incorporando num mundo real uma avaliação próxima dos efeitos da intervenção.

Assim, podemos dizer que este projeto é uma investigação-ação participativa desenvolvido numa turma de 4.º ano do 1.º ciclo, numa escola em Castelo Branco. Esta investigação é realizada com base em três sessões, procedendo-se à recolha de dados através da observação participante e das intervenções dos alunos, como registos orais e escritos. No entanto, esta dimensão é enquadrada no conjunto de toda a Prática Supervisionada.

O presente relatório encontra-se dividido em cinco capítulos. No primeiro capítulo é apresentada uma breve justificação e contextualização do tema, bem como a problemática e objetivos de estudo, na qual procedemos à fundamentação teórica da pesquisa. Será ainda, abordado a importância dos contos infantis/de fadas, a

importância da autonomia, a influência do meio social e desenvolvimento da criança para a promoção da autonomia, bem como a relação entre autonomia e literatura infantil.

Num segundo capítulo é abordado a metodologia de investigação que se subdivide no plano de investigação e metodologia, onde será explicitado o tipo de investigação, quais os participantes no estudo, quais os procedimentos de recolha e tratamento de dados e quais os princípios éticos da metodologia adotada. Para finalizar este capítulo também fazemos referência à caracterização do contexto educativo, através da contextualização da prática supervisionada no 1.º ciclo, da caracterização do meio envolvente, da escola, da sala de aula e da turma.

No terceiro capítulo fazemos referência ao desenvolvimento da prática supervisionada no 1.º ciclo. Este capítulo aborda a sua importância, a apresentação global e o tema da investigação, bem como a explicitação mais detalhada de cada sessão de intervenção.

O quarto capítulo intitula-se “Análise de dados e discussão de resultados”. Como o próprio título sugere, neste capítulo são analisados os dados de discussão de resultados, analisando o desempenho dos alunos nas tarefas propostas e os resultados da apresentação de cada sessão/conto.

Por último, no quinto capítulo deste projeto, são apresentadas as reflexões finais, quais as principais conclusões que podemos recolher deste estudo, as suas limitações e sugestões para uma melhor intervenção.

Capítulo I - Enquadramento teórico

Como foi mencionado anteriormente, este capítulo reserva-se ao enquadramento teórico do estudo. Ou seja, será realizada uma justificação e contextualização do tema a ser abordado, descrito o problema e objetivos do estudo, bem como a fundamentação teórica do mesmo.

1. Justificação e contextualização

De entre os vários temas que poderiam ser alvo de estudo para este projeto, a minha experiência como aluna de licenciatura em Educação Básica encaminhou-me para a seleção deste tema. Existiram diversos fatores que me influenciaram para a escolha desta temática. Inicialmente, o meu interesse surgiu durante a frequência de duas unidades curriculares da licenciatura em Educação Básica, nomeadamente as unidades curriculares: “Literatura para a Infância” e “Seminário da Leitura e da Escrita”. Durante a frequência destas unidades curriculares e relativamente à literatura para crianças, adquiri conhecimentos a vários níveis, em particular ao nível da identificação da criança com as vivências das personagens dos contos e, também, que os textos de literatura para crianças podem promover o descentramento da própria criança, contribuindo para o seu amadurecimento.

De entre vários textos possíveis, decidimos selecionar os contos, mais especificamente os contos de fadas, devido a estes serem portadores de mensagens importantes para o psiquismo consciente, pré-consciente ou inconsciente, qualquer que seja o nível de desenvolvimento da criança.

Os contos de fadas podem conceder sugestões, de forma simbólica, sobre como lidar com obstáculos para chegar sem risco à maturidade. Outro aspeto importante é o facto de ser característico dos contos de fadas expor um dilema existencial, conciso e diretamente, permitindo à criança enfrentar o problema na sua forma mais essencial.

Bruno Bettelheim refere que “O conto de fadas é orientado para o futuro e guia a criança [...] no sentido de renunciar aos seus desejos de dependência infantil e realizar uma existência independente mais satisfatória.” (1985, p. 21).

Para além de promover momentos de prazer e distração, o conto de fadas elucida a criança sobre si própria e promove o desenvolvimento da sua personalidade, bem como, contribui para o processo de um desenvolvimento humano saudável.

Bruno Bettelheim também refere que “Este processo de desenvolvimento começa pela resistência aos pais e pelo receio de crescer e termina quando o jovem verdadeiramente se encontra a si próprio, quando consegue independência psicológica e maturidade moral [...]” (1985, p. 23).

A literatura é essencial na vida da criança, porque ajuda no crescimento intelectual e é fonte de inesgotável divertimento e prazer. Cabe, pois, ao educador, estimular o gosto pela leitura e promover nas crianças esse gosto através de textos de qualidade, acessíveis ao seu grau de desenvolvimento e que estejam de acordo com os seus interesses. A leitura e audição de textos literários, assim como atividades com eles relacionados, podem ter uma dimensão lúdica, de passatempo e brincadeira, mas são também importantes como marcos culturais.

A autonomia é a capacidade de definir as suas próprias regras e limites, sem que estas precisem de ser impostas por outrem, ou seja, a autonomia é a capacidade do indivíduo se autorregular (Mogilka, 1999). Desta forma, a autonomia implica que a pessoa seja capaz de encontrar um equilíbrio entre as características pessoais e as limitações colocadas pelo meio.

O desenvolvimento da autonomia é indicado como o fator que leva os educadores a não participarem nestes momentos, criando rotinas diárias e regras, daí estes serem fatores de grande significância para a promoção da mesma.

Durante a fase pré-escolar, verifica-se um aumento das capacidades e da autonomia da criança, assim como o aumento de relacionamentos sociais, que permitem que a criança aprenda novas formas de reagir perante uma determinada situação (Pikunas, 1979). No 1.º ciclo, são proporcionadas à criança oportunidades para planear e auto-iniciar as suas atividades. Nesta fase, também reflete sobre os resultados obtidos e outras alternativas de ação, no sentido de desenvolver a sua autonomia e capacidade de tomar decisões e de resolver problemas.

Algumas crianças iniciam o 1.º Ciclo com apenas 5 anos. Nesta idade a criança apresenta, em comparação com as de idade inferior, uma maior variedade de capacidades e habilidades ao nível da inteligência geral, da capacidade verbal, da destreza manual, da curiosidade, da riqueza de imaginação lúdica e da perseverança (Foss, 1975). Nesta fase aperfeiçoa atitudes e comportamentos relativos aos cuidados de higiene e ao vestuário, manifestando autonomia e determinação. Em relação à criança entre os 6 e os 10 anos, à medida que esta se desenvolve, vai tornando-se capaz de fazer algumas coisas por si mesma e vai adquirindo autonomia. A criança torna-se capaz de julgar e agir com responsabilidade. Segundo Piaget, verifica-se na criança dos 3 aos 9 anos o desenvolvimento do respeito pelas regras, a diferença entre o certo e o errado, centra-se no cumprir ou não as normas impostas pelos adultos. Neste período, a capacidade da criança em “colocar-se no lugar do outro” é reduzida, o que leva ao entendimento de que todas as outras seguem as mesmas regras. Este respeito encontra-se principalmente ligado a dois sentimentos, o amor e o medo. Esta respeita as regras pela necessidade de agradar ao adulto amado, e porque tem medo das consequências que derivam do seu incumprimento.

A partir dos 10 anos, a autonomia da criança não depende apenas de regras impostas pelos adultos. Nesta fase, a criança procura uma legitimação das mesmas, sendo estas acordadas/negociadas.

Assim, a autonomia da criança surge através da relação das suas competências e das barreiras estabelecidas por esta, entre o que é privado, as características pessoais, e as normas ou regras estabelecidas pela sociedade, as características interpessoais (Nucci, Killen, e Smetana, 1996).

Tendo em conta tudo o que foi referido neste sentido e dada a importância e a influência que os contos de fadas adquirem junto das crianças, pretende-se com este estudo levar a criança a refletir acerca de aspetos relacionados com a autonomia e com a autorreflexão da sua própria autonomia.

2. Problema e objetivos do estudo

A aprendizagem da criança começa assim que nasce e segue-se por toda a sua vida, mas é nos primeiros anos que a sua personalidade e o seu caráter começam a ser moldados.

Segundo Bruno Bettelheim, os contos de fadas são bastante importantes para a criança no sentido em que enriquecem a sua vida, estimulam a sua imaginação, ajudam a desenvolver o seu intelecto e a esclarecer as suas emoções. A história “tem de estar sintonizada com as suas angústias e as suas aspirações; tem de reconhecer plenamente as suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam.” (1985, p. 12).

Como futura professora penso que a literatura é uma mais-valia na vida de qualquer pessoa, porque possibilita novas formas de ver o mundo, de adquirir conhecimentos, valores e costumes. A meu ver, a leitura literária é um hábito que deve ser desenvolvido e estimulado desde cedo, não só em ambiente escolar mas, também, em casa, no meio familiar da criança. Existem diversos fatores que propiciam este desenvolvimento e gosto pela leitura. Um desses fatores passa pelo docente que, para além de desempenhar a função de ensinar a ler, deve criar na criança o gosto pela leitura.

A leitura é uma ferramenta útil que permite ao adulto ou professor estimular e explorar várias temáticas, como a transmissão de valores.

Tendo em conta os pressupostos referidos, o projeto incide nomeadamente na análise e exploração do conceito de autonomia da criança e, no caso concreto, como é que a criança reage aos contos de fadas, tendo em conta os comportamentos das personagens ao nível da autonomia ou dependência dos outros.

Neste sentido, os principais objetivos deste estudo são:

- Promover nas crianças o prazer em ouvir e contar contos;
- Explorar, pedagogicamente, os contos de fadas na promoção do conceito de autonomia da criança na sua relação com os outros;

- Compreender a reação, positiva ou negativa, das crianças em relação às situações apresentadas nos contos de fadas selecionados;
- Perceber a contribuição dos contos de fadas no desenvolvimento do conceito de autonomia da criança.

A seleção destes objetivos recai, fundamentalmente, na necessidade de perceber de que modo as crianças encaram as atitudes e comportamentos adotados pelas personagens dos contos selecionados, como é que estas reagiriam se se encontrassem numa situação e circunstâncias idênticas e o que estas entendem relativamente ao conceito de autonomia.

Assim, foram selecionados três contos com o objetivo de, em contexto de sala de aula, serem analisados de modo a que a criança reflita acerca do conceito de autonomia (sem, necessariamente, se explicitar), em que medida a mesma é autónoma e o que a autonomia representa em cada conto.

Na seleção dos contos optámos pelos seguintes critérios:

- O primeiro conto foi selecionado, uma vez que, a personagem principal não revela características de autonomia;
- Na seleção do segundo conto tivemos em consideração, uma vez que a temática deste estudo é direcionado para os contos de fadas, que este contivesse uma fada e que a personagem principal demonstrasse algumas características de autonomia.
- No último conto, os aspetos que levaram à seleção do mesmo foram o facto de este ser um conto tradicional português e, principalmente, tendo em conta que a personagem principal revela características de grande autonomia e independência.

Desta forma, o primeiro conto selecionado intitula-se “A Guardadora de Gansos”, de Jacob e Wilhelm Grimm, sendo o segundo “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro”, de Charles Perrault e o último conto apresenta-se como “O menino Grão de Milho”, reescrita contemporânea de um conto tradicional, da autoria de António Torrado.

3. Fundamentação teórica da pesquisa

3.1. Contributo e importância dos contos infantis

Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas e muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e compreensão do mundo. (Fanny Abramovich, 1991, p. 16, citado por Anne Onesti, 2014, p. 1)

Sem dúvida que a leitura permite a cada indivíduo conhecer novos mundos e ideias, isto é, viajar sem sair do lugar. É através da leitura que apreendemos grande parte do

nosso conhecimento, do nosso léxico, já para não falar de que é um facilitador da familiaridade com o mundo da escrita.

Outras vantagens fomentadas pela leitura são, como Tim (2013, para.1) refere, que “a criança que lê e tem contacto com a literatura desde cedo, principalmente se for com o acompanhamento dos pais, é beneficiada em diversos sentidos: [...] desenvolve a criatividade, a imaginação e adquire cultura, conhecimentos e valores”.

Ler e ouvir ler histórias permite à criança entrar num mundo encantado, mágico do seu imaginário, cheio ou não de mistérios e surpresas, mas sempre muito interessante, curioso, que diverte e ensina.

Para Bettelheim (1985), o conto

[...] tem de estimular a sua imaginação; tem de ajudá-la a desenvolver o seu intelecto e esclarecer as suas emoções; tem de estar sintonizada com as suas angústias e as suas aspirações; tem de reconhecer plenamente as suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. (p.12)

Segundo Jerry Griswold (2006), citado por Balça e Pires (2013, p. 52),

[...] é comum os textos da literatura de potencial recepção leitora infantil exibirem um determinado conjunto de temáticas que, por múltiplas razões (entre as quais se contam não só as de natureza social e cultural, mas também aquelas ligadas ao próprio desenvolvimento psicossomático do indivíduo), são fortemente apelativas para os seus leitores mais jovens.

Podemos exemplificar com o facto de as crianças, por norma, tenderem a identificar-se com as personagens, não apenas por estas representarem de forma simbólica, o bem ou mal, mas sim pela representação dos seus medos ou de algum conflito que lhes permita a sua resolução.

Pensamos que, se a leitura que a criança realiza for ao encontro dos seus ideais, interesses e dos seus conflitos internos, esta terá maior prazer e gosto pela leitura. O primeiro contacto da criança com o texto é realizado por via oral, quando o pai ou mãe, ou outra pessoa lhe conta variados tipos de histórias. Isto emerge mesmo antes de esta se familiarizar com o código escrito. Também o hábito de ler deve ser estimulado desde o primeiro momento em que a criança esteja apta para a leitura, para que esta entenda que ler é algo importante e prazeroso, pois assim, ela será um adulto culto, dinâmico e perspicaz.

Existe ainda uma particularidade que emerge dos contos e que de certa forma justifica o interesse da criança por determinado conto e o porquê de esta, na maioria dos casos, ter vontade de ouvir ler ou ler o conto vezes e vezes sem conta, sem nunca se saturar. Bettelheim (1985) justifica isto afirmando que

[...] as preferências da criança baseiam-se não tanto na oposição entre o bem e o mal como em quem desperta a sua empatia ou a sua antipatia. Quanto mais simples e boa for uma personagem, mais fácil será para a criança identificar-se com ela e rejeitar a personagem má. A criança identifica-se com o herói bom não por causa da sua bondade, mas porque a situação do herói encontra nela um eco profundo e positivo. (p. 19)

Ou seja, a criança identifica-se com determinada personagem com base na sua projeção na mesma.

Citando Balça e Pires (2013):

Ao interagir com textos literários [...] a criança e o jovem acedem a um conhecimento singular do mundo. Eles têm a oportunidade de pensar mundos possíveis e refletir, em diálogo com o mediador adulto, acerca de si e da sua relação com os outros. (p.56)

A literatura é um instrumento de máxima relevância na aprendizagem que permite à criança descobrir novos mundos, indagar, duvidar, discutir sobre ela, permite a emergência de um melhor entendimento sobre si mesma e sobre os outros que a rodeiam, permitindo tornar-se num sujeito mais consciente e autónomo no meio em que está inserido.

Dada toda a importância que a leitura possui na formação de qualquer indivíduo, podemos dizer que esta, para além de ser uma fonte de prazer, de estimular a imaginação, a criatividade, de elucidar a criança sobre si própria, também pode promover o desenvolvimento da sua personalidade, pois é certo que a importância que cada criança dá a cada história depende do estágio de desenvolvimento psicológico em que esta se encontra e dos dilemas que são mais prementes no momento.

Pode-se concluir que a literatura é um instrumento que permite ao docente ensinar o aluno a ler corretamente, contudo, permite também que este conduza uma interação social, contribuindo para que o aluno se torne num leitor crítico. Neste sentido, quanto mais cedo a criança se aperceber do prazer que a leitura lhe pode promover, maior será a probabilidade de esta se tornar num adulto leitor, adquirindo um caráter crítico-reflexivo, extremamente relevante para o seu desenvolvimento cognitivo.

3.2. A promoção da autonomia e a sua importância

“A personalidade é o modo único como e relativamente consciente de o indivíduo sentir, reagir e de se comportar.” (Papalia, Olds e Feldman, 2001).

Para começar, é de fundamental importância analisar, semanticamente, o conceito de autonomia. Podemos referir que a palavra autonomia provém da palavra grega *autónomos*, em que *auto-* significa “de si mesmo” e *-nomos* expressa a palavra “lei”. Deste modo, podemos definir autonomia como “aquele que define as próprias leis”, ou seja, que se autogoverna.

Em educação, este conceito relaciona-se com a capacidade de o aluno se auto-organizar nos seus próprios estudos. O aluno procura o seu próprio saber, ligando-o aos seus próprios objetivos.

O que se pretende neste estudo é desenvolver o entendimento de autonomia. Existem diversos fatores que podem, de algum modo, contribuir para o

desenvolvimento da autonomia da criança, como o desenvolvimento psicossocial, o desenvolvimento moral, o desenvolvimento cognitivo e a aquisição e desenvolvimento de valores incutidos pela sociedade em que o indivíduo está inserido.

Segundo Barbot e Camatarri (2001, p.28) este conceito é definido “como o comportamento de um sistema que tem, em si, ou que estabelece, por si mesmo, a sua própria validade ou as regras da sua própria acção.”

Para Raths, Harmin e Simon (1966), as pessoas crescem e aprendem através da experiência e é na experiência que podem encontrar orientações para o seu comportamento.

Neste sentido, a autonomia é apresentada como um valor que vem sendo estimulado na criança desde cedo, começando desde a fase pré-escolar, com a aplicação de rotinas. Nesta fase a criança vai ganhando autonomia, sendo adquiridas responsabilidades acrescidas. O educador é concebido como um facilitador deste processo, criando condições que permitam à criança evoluir na aquisição de valores, nomeadamente da autonomia.

A fim de entender a formação da identidade do indivíduo, Erik Erikson (1976) debruçou-se no estudo sobre o desenvolvimento psicossocial ao longo do ciclo vital, apresentado um modelo constituído por oito estádios do período da infância:

- *Confiança versus Desconfiança* (0 – 12/18 meses) corresponde à confiança básica que, geralmente, é harmoniosa para o desenvolvimento, e à desconfiança básica que é destrutiva (Feist e Feist, 2008, citado por Veiga et al., 2013). Ambos os sentimentos são adquiridos pela criança, ou não, dependendo pelo modo como esta é tratada, em relação a si própria e ao mundo que a rodeia através da relação com o seu cuidador, a mãe.

- *Autonomia versus Dúvida e Vergonha* (18 meses e 3 anos) são qualidades em que a tensão sobre elas dita se a criança desenvolverá, ou não, a força básica característica da vida: a vontade. Esta “vontade” é o início do princípio do autocontrolo e de controlo do ambiente. Se o ambiente não for encorajador da liberdade e da exploração, a criança poderá desenvolver sentimentos negativos como a vergonha, ou desenvolver sentimentos de incerteza relativamente às suas capacidades de lidar com a realidade social, como a dúvida (Veiga et al, 2013).

- *Iniciativa versus culpa* (3 – 5/6 anos) é caracterizada pela vontade por parte da criança de planear, empreender e realizar ações ou tarefas, pois desfruta da atividade e do movimento (Erikson, 1976).

- *Mestria versus inferioridade* (6 – 12 anos) é uma fase em que a criança tenta solucionar a tensão entre estas forças. A criança possui a capacidade de ultrapassar as brincadeiras e produzir tarefas próprias. Percebe-se como uma pessoa trabalhadora, capaz de ser suficientemente competente tanto no campo social como académico. A característica que leva à resolução desta tensão e que favorece a criança para permanecer ocupada e terminar uma atividade é a competência.

- Identidade *versus* confusão de papel (início da adolescência) marca o fim da infância. Emerge o sentimento de identidade do ego, ou seja,

[...] o sujeito procura encontrar-se consigo próprio (e com os outros) numa tentativa de se definir de uma forma clara em relação ao seu modo de ser, de estar num mundo também ele marcado pela mudança. A integração das experiências do passado e do presente permitirão a emergência da identidade que se faz pela projecção do sujeito no futuro [...] (Ramalho, 2002, p. 97).

A confusão de papéis é uma fase em que os jovens se identificam com o grupo onde estão inseridos socialmente, emergindo uma tendência para a exclusão de todos aqueles que sejam diferentes deles, tanto a nível cultural, como físico, gostos, entre outros. Erikson (1976) defende que esta intolerância é entendida como uma defesa contra a confusão do sentimento de identidade.

- Intimidade *versus* isolamento (fim da adolescência) é um estágio em que o jovem adulto pretende fundir a sua identidade com a de outros, ou seja, está preparado para a intimidade que supõe que o sujeito seja solidário, que se entregue ao outro. Com esta vivência emergem “sentimentos de perda do eu. A fuga a este tipo de vivências poderá conduzi-lo a uma profunda sensação de isolamento, constituindo este sentimento o reverso da intimidade.” (Ramalho, 2002, p. 105).

- Generatividade *versus* estagnação (entre os 30 e os 60 anos) representa o estágio em que surge a preocupação de gerar novos seres, novos produtos, novas ideias; prende-se com a produção e transmissão de algo positivo para gerações futuras (Erikson, 1980, citado por Veiga et al., 2013). O contraponto, a estagnação, ocorre quando não se verifica esse investimento na geração futura.

- Integridade *versus* desespero (dos 60 anos ao fim da vida) é definido pelo confronto do indivíduo com o seu próprio ciclo de vida. O adulto revê a sua vida e reflete sobre o que fez. Ao realizar a mesma, e caso a sua retrospectiva se revele positiva, o sujeito desenvolve um sentido empreendedor, de integridade, isto é, vê a suas vivências de forma positiva e aceita-as. Caso se verifique o inverso, ou seja, caso o sujeito revele uma retrospectiva negativa, este cai no desespero, no arrependimento sobre o que poderia ter feito e não fez, dando lugar ao desenvolvimento de um sentimento de desânimo, fracasso e ressentimento (Veiga et al., 2013).

Relativamente aos primeiros estádios referidos anteriormente, segundo Veiga et al. (2013, p.141), “A resolução positiva das tarefas dos estádios anteriores tem especial relevância: sem confiança, autonomia e iniciativa, a criança não poderá afirmar-se, nem sentir-se capaz.” É na infância que a vida começa a ser guiada por regras, por tarefas autonomamente realizadas e as ações começam a ser em conformidade com as regras do ambiente.

Obviamente que a autonomia é uma conquista lenta e progressiva, sendo considerada como um fim a atingir. Para Barbot e Camatarri (2001, p.14), “A autonomia não é uma condição de funcionalidade operacional presente no percurso do

desenvolvimento humano, mas uma espécie de estatuto associado à ‘maturidade espiritual’ do homem.”

Tradicionalmente, a educação moral tem sido encarada, pelo menos, segundo duas perspectivas diferentes: 1) como um processo de transmissão cultural, através do qual o indivíduo produz hábitos, costumes, normas e regras culturais aceites como válidas por um grupo ou sociedade; ou, 2) como um processo que auxilia a pessoa a discernir e a esclarecer os valores que lhe são significativos, condicionando as suas decisões morais às circunstâncias ou situações vividas por cada indivíduo em contextos específicos (Bicudo, 1982).

A moral diz respeito ao agir do ser humano em situações de interação com os outros. Em qualquer situação de interação com o outro são aplicadas regras de conduta que permitem orientar a relação na sua componente moral. A autonomia moral do sujeito leva a que este oriente o modo como agir com os outros e o modo como deve proceder.

Para Jean Piaget, a criança participa ativamente no seu desenvolvimento moral pelo facto da construção de regras ser dependente das trocas sociais que estabelece com o meio.

Adotando palavras do próprio Piaget (1973, p.1), “toda a moral consiste num sistema de regras, sendo a essência da moralidade estudar o respeito que a pessoa vai adquirindo por essas regras”.

Nesta fase de autonomia moral (entre os 8 e os 12 anos), a criança percebe as regras como estabelecidas e mantidas pelo consenso social. Contudo, Piaget constatou que por volta dos 10 anos de idade a criança passa a perceber a regra como o resultado de livre decisão, podendo ser alterada, e como digna de respeito, desde que seja de mútuo consentimento.

Durante o seu estudo, em que Piaget observava o comportamento das crianças face à prática das regras do jogo, e à realização de entrevistas acerca da consciência das regras e as justificações dadas pelas mesmas a problemas morais (intenção da ação, castigo, justiça, mentira), tudo isto conduziu a que este autor concretizasse o desenvolvimento moral segundo duas grandes fases: a moral heterónoma e a moral autónoma.

Até aos 8/9 anos de idade, em média, a criança possui uma moralidade heterónoma em que esta se submete a regras, entendendo-as como fixas, inalteráveis, intocáveis (Veiga et al, 2013). Ou seja, segundo Veiga et al. (2013),

[...] um comportamento é entendido como bom se se submeter às regras estabelecidas, que provêm de uma autoridade exterior, e se dessa autoridade não emanar punição; uma transgressão é entendida como tão mais grave quanto maior for o prejuízo causado, independente dos propósitos ou intuito que a desencadeou. (p.150)

A partir dos 10/11 anos, a criança desenvolve uma moralidade autónoma, “que consiste na cooperação, na reciprocidade, no acordo e no respeito mútuo. Há uma interiorização das normas, das regras e das convenções sociais, há também a

compreensão de que elas são mutáveis em função das necessidades humanas do contexto.” (Veiga et al, 2013, p.151).

Para a conceção moral autónoma, Jean Piaget sugere que a educação dos alunos eleve situações de cooperação, de grupo, nas quais a descentração, o diálogo e o acordo se fazem necessários.

Deste modo, podemos afirmar que o entendimento de justiça, para a criança, alcança um estatuto de autonomia baseado na mutualidade, na retidão e na imparcialidade. A criança autónoma adota “a perspectiva de que é imoral toda a ação que viola o espírito da cooperação, da igualdade e da reciprocidade, que compromete o respeito mútuo.” (Veiga et al., 2013, p.151).

A fim de promover o desenvolvimento da autonomia moral na criança é fundamental dar oportunidade de ela criar regras, participar em tomadas de decisão. Mas ao mesmo tempo, Vinha (2000) enfatiza que

[...] não basta somente dar liberdade às crianças para tomar decisões ou fazer as coisas, é necessário que essas oportunidades sejam adequadas ao desenvolvimento das mesmas e que lhes seja permitido perceber as consequências de suas opções e de suas atitudes. De La Taille (1998, p.71) nos alerta para o fato de que “cada vez que damos liberdade, damos também responsabilidade. O valor pedagógico da primeira deve ser avaliado em função da importância da segunda, pois dar liberdade sem dar responsabilidade é, na verdade, não dar liberdade”. (p.177)

Lawrence Kohlberg, tal como Jean Piaget, interessou-se em estudar a forma como as pessoas raciocinavam aquando confrontadas com problemas ou assuntos do domínio da moralidade e que mudanças se observavam com a idade relativamente a esses problemas (Deveral e Enesco, 1994), centrando-se no conflito entre as normas. Recorre ao método de acesso ao julgamento de cada um, supõe conflitos entre normas legais e valores morais em que o indivíduo elege alguma opção e justifica a sua eleição.

A partir deste estudo, Kohlberg distinguiu três formas qualitativamente diferentes de moralidade, em que cada uma delas corresponde a um dado período ou fase do desenvolvimento da pessoa. Denominou-as de moralidade pré-convencional, convencional e pós convencional, considerando que cada um destes níveis é subdividido em dois estádios de raciocínio moral (Kohlberg, 1984).

Vejamos pormenorizadamente, os estádios propostos por Kohlberg (1984):

Tabela 1 - Estádios do raciocínio moral de Kohlberg (adaptado de Papalia, Olds e Feldman, 2001 e Veiga et al., 2013).

Níveis		Estádios de raciocínio	
	De um modo geral, corresponde à	Estádio 1: Orientação para a	Neste estágio confunde-se a perspectiva da autoridade com a

<p>Moralidade pré-convencional (entre os 4 e os 10 anos)</p>	<p>moralidade heterónoma exposta por Jean Piaget, em que a infração das normas e regras são evitadas de modo a prevenir os castigos ou para satisfazer desejos concretos e individualistas.</p>	<p>punição e a obediência</p>	<p>perspetiva do próprio, sendo a punição a justificação entre o que é bom e o mau. Há uma referência às consequências físicas, sendo bom e justo tudo o que evita o castigo. Existe outra referência ao poder dos que ditam as regras de comportamento, pois modelam os desejos do indivíduo ao que é provindo pela autoridade, sendo tomado pelo sujeito como se correspondesse ao que ele quer. (Vandenplas-Holper, 1983).</p>
		<p>Estádio 2: Orientação instrumental e troca</p>	<p>As crianças submetem-se a regras quando é evidenciado algum interesse pessoal, gerando satisfação para o próprio e, secundariamente, para o outro. Trata-se de uma reciprocidade egoísta e calculadora, embora se possam constatar, de forma ainda imatura, indícios de reciprocidade e partilha.</p>
<p>Moralidade convencional (a partir dos 10 aos 13 anos)</p>	<p>A criança quer ser considerada como “boa” pelas pessoas e já interiorizou as normas e expectativas sociais, situando-as para além da recompensa ou</p>	<p>Estádio 3: Manutenção das relações mútuas, aprovação dos outros, a regra de ouro</p>	<p>Aqui, (...) é tido por justo e correto o comportamento que agrada aos outros, o comportamento que vai ao encontro do que os outros esperam e aprovam. Há preocupação em evidenciar decência, lealdade, amizade e honestidade para com os outros, em especial os mais próximos ou os mais significativos. (Veiga et al, 2013, p.156).</p>

	punição decorrente da (des)obediência à autoridade. É capaz de assumir papéis de figuras de autoridade, a fim de decidirem quando uma ação é boa, partindo dos seus padrões.	Estádio 4: Preocupação social e consciência	O indivíduo considera corretas e justas as regras impostas pelo meio social, mostrando respeito pela autoridade. Se o sujeito viola uma regra ou prejudica os outros, considera-o sempre como um ato errado.
Moralidade pós-convencional (a partir da adolescência)	Neste nível, o sujeito pode, ou não, aceitar a ordem social estabelecida. O controlo do comportamento é interno, pois o sujeito reconhece a possibilidade do conflito entre dois padrões socialmente aceites e tenta decidir entre eles. O que norteia a sua ação são os valores morais e princípios éticos a ele inerentes.	Estádio 5: Moralidade do contrato social, dos direitos individuais e da lei aceite democraticamente	Segundo Veiga et al (2013, p. 156), (...) baseia-se num acordo livre e racionalmente estabelecido entre pessoas, reportado a normas que se afiguram necessárias para manter a ordem e os direitos fundamentais dos outros. Todavia, os acordos alcançados não são rígidos; podem ser modificados sempre que surjam alternativas razoáveis e mais vantajosas para um maior número de pessoas.
		Estádio 6: Moralidade dos princípios éticos universais	A ação é controlada pela interiorização das suas crenças no valor da vida, do que pensam que está correto. O sujeito age sem olhar a limitações legais ou às opiniões dos outros.

Tal como Kohlberg, também Selman se debruçou sobre esta temática, nomeadamente sobre as implicações do desenvolvimento das atitudes sociais, na capacidade das crianças em resolver problemas sociais, comunicar e convencer os outros, compreender os sentimentos de outrem, e analisar a justiça das situações sócioafetivas. Neste sentido caracterizou quatro estádios (adaptado de Sprinthal e Collins, 1999):

-Estádio 0 – “Atitude social egocêntrica” (até aos 6 anos): A criança distingue entre si e os outros, no entanto, sem distinguir diferentes pontos de vista e sentimentos. Consegue prever e adivinhar as emoções dos outros em situações conhecidas por ela emocionalmente.

- Estádio 1 – “Atitude social determinada pela informação” (5 aos 9 anos): Para a criança, as pessoas sentem e pensam de maneira distinta porque possuem informações ou estão em situações distintas. Também pensa que só uma perspectiva é correta ou verdadeira, contudo, aceitando a existência de várias interpretações para o mesmo assunto.

- Estádio 2 – “Atitude social determinada pela reflexão” (8 aos 10 anos): Reflete de certa forma acerca dos seus próprios pensamentos e é capaz de entender que os outros procedem da mesma forma. Tem consciência de que as aparências podem não exprimir sentimentos verdadeiros. Reconhece que os outros se podem colocar no seu lugar, no entanto, não consegue ir mais além do que imaginar o que uma pessoa pensa a seu respeito.

- Estádio 3 – “Atitude social determinada pela reciprocidade” (10 aos 15 anos): Neste estágio a criança é capaz de distinguir a sua perspectiva com a do grupo, de se colocar no lugar do outro. Compreende que as pessoas têm noção das relações interpessoais (para os seus interesses serem respeitados, tem de respeitar o dos outros) e da natureza dos factos sociais.

- Estádio 4 – “Atitude social determinada pelo sistema socio-convencional” (12 a idade adulta): O jovem adolescente percebe que o sistema social onde se está inserido é formado por perspectivas convencionais comumente aceites por todos os membros, criando diferentes perspectivas acerca dos outros indivíduos a vários níveis. Compreende que os motivos e comportamento de cada pessoa são tão complexos como os juízos e ações da sociedade. Torna-se também possível prever ações futuras de outrem e compreender o seu comportamento passado.

Podemos assim concluir que a autonomia é influenciada pela vivência numa determinada sociedade, que implica a tomada de decisões sobre o certo e o errado, implica julgamentos e ações que conduzam o nosso comportamento ao bem e ao mal, a experiências de situações do próprio sujeito e dos outros. Todos estes aspetos influenciam para que o indivíduo se torne num sujeito autónomo, capaz de definir o seu próprio pensamento, os seus ideais, de desenvolver valores como o sentido de justiça, lealdade, igualdade, gratidão, generosidade, cooperação, de desenvolver uma melhor perceção acerca dos outros e, acima de tudo, de si mesmo, sendo inicialmente influenciado pelo ambiente e, posteriormente, sendo capaz de realizar as suas próprias “leis” (comportamentos, ações, regras, entre outros) sem influência externa.

A autonomia é um processo que vai sendo construído pelo próprio indivíduo, sendo este influenciado pelo meio onde se encontra inserido, e também sendo construído à medida que o sujeito se torna cada vez mais consciente de si próprio, se define, constrói a sua personalidade. Todo este desenvolvimento pode e deve ser estimulado. Falando como futura educadora e professora, existem atividades que permitem desenvolver a autonomia da criança, como a realização de visitas de estudo, atividades de grupo, debates, ou seja, qualquer atividade que vise fomentar a cooperação, que favoreça o espírito crítico, o respeito mútuo, o sentido de justiça, entre outros.

3.3. Autonomia e a literatura infantil

O livro faz parte do cotidiano de qualquer criança desde os primeiros momentos da sua infância. São poucas as crianças que não se encantam pelos livros infantis, dada a sua atração pelas cores, pelas ilustrações, pelas formas, texturas, entre outras características:

Por ser um objeto manipulável, por ter diferentes formas e desafios, por nos levar ao mundo da imaginação, do que já existe e do que podemos criar e ainda das coisas que existem apenas nesse mundo lúdico do qual os livros são o meio de transporte que por nós são utilizados para diferentes viagens. (Onesti, 2014, p.3).

Os contos infantis não permitem à criança apenas viajar pelo mundo do seu imaginário, mas também pelo mundo do seu desenvolvimento pessoal, ou seja, da sua personalidade.

Segundo Kramer (1991, p.30), citado por Onestis (2014, p.6), os principais objetivos da educação consistem na formação de homens “criativos, inventivos e descobridores”, na formação de pessoas críticas e ativas e, fundamentalmente, na construção da autonomia.

Desde a idade pré-escolar, a autonomia vem sendo desenvolvida pela criança. Em contexto de espaço educativo, quando a criança tem acesso à biblioteca que se encontra na sala, esta tem uma ótima oportunidade de realizar um exercício de autonomia aquando da escolha da leitura de um livro do seu interesse, desenvolvendo ao mesmo tempo o gosto e interesse pela leitura.

A literatura pode contribuir para que o sujeito se torne mais autónomo no sentido em que permite que este reflita e expresse ideias, desenvolva a capacidade crítica, formando as suas próprias concepções.

Como profissionais docentes,

Se quisermos educar para a autonomia (a adoção consciente e consentida de valores) não é possível obtê-la por coação; ou seja, se quisermos formar alunos como pessoas capazes de refletir sobre os valores existentes, capazes de fazer opções por valores que tornem a vida social mais justa e feliz para a maioria das pessoas, capazes de serem críticos em relação aos contra-valores, então é preciso que a escola crie situações em que essas escolhas, reflexões e críticas sejam solicitadas e possíveis de serem realizadas (Menin, 2002, p. 97).

Os valores morais são apresentados nos contos tradicionais de forma subtil e cabe ao leitor interpretá-los, refletindo e opinando acerca dos comportamentos e atitudes das personagens, possivelmente, construindo um novo olhar para a sociedade e resgatando vários valores, nomeadamente a autonomia.

É através da literatura que a criança desperta uma nova relação com diferentes sentimentos e visões do mundo, adequando, assim, condições para o seu desenvolvimento intelectual e a formação de princípios individuais para medir e codificar os próprios sentimentos e ações. Abordando esse assunto, Bettelheim (1985) afirma que a criança desenvolve por meio da literatura, o potencial crítico e reflexivo.

Acrescenta ainda que a partir do contacto com um texto literário de qualidade, a criança é capaz de refletir, indagar, questionar, escutar outras opiniões, articular e reformular seu pensamento.

É pertinente que o professor desafie os alunos com histórias de qualidade, que disponham também informação, que suscitem o interesse dos alunos e que contribuam para a resolução de problemas.

Em jeito de conclusão, podemos afirmar que a literatura permite à criança a construção do pensamento, a reorganização das ideias, permitindo que se transformem na forma de esta entender as suas potencialidades, atenuando as suas inseguranças e dando lugar a um ser autónomo.

Capítulo II - Metodologia de investigação

Este capítulo aborda a metodologia de investigação realizada na investigação deste projeto. Para isso será explicitado o tipo de estudo, tipo de investigação, quais os participantes no estudo, os procedimentos de recolha e tratamento de dados, bem como os princípios éticos da metodologia adotada. Outro ponto retratado neste capítulo é a recolha de dados, recorrendo a instrumentos como a observação participante, notas de campo, registo gráfico (desenho/texto), debates e questionários. Também é feita referência à caracterização do contexto educativo, através da contextualização da prática supervisionada no 1.º ciclo, da caracterização do meio envolvente, da escola, da sala de aula e da turma.

1. Plano da investigação e metodologia

1.1. Tipo de estudo

Investigar é buscar soluções; é procurar saber como é, como corre, como se faz e como se resolve um problema. É buscar explicações e saber como repetir o fazer, mas pode ser busca do fazer diferente e, de preferência, para fazer melhor. Investigar é pesquisar, é procurar dar-se conta das relações que produzem determinado fato, objeto ou situação e promover novas relações tendo em vista novos fatos, objetos ou situações. (Lorieri, 2004, p.69).

Segundo Alves e Azevedo (2010), a investigação em educação é um campo de ação e pensamento multi-referenciado onde coincidem diversas perspectivas disciplinares e abordagens metodológicas, sendo a comunidade científica composta por profissionais de educação/ formação.

Os investigadores desenvolvem a sua pesquisa no sentido de interligar diferentes perspectivas, podendo contribuir para uma melhor compreensão dos fenómenos educativos.

Assim, Alves e Azevedo (2010, p. 1-2) referem que “Investigar em educação pode ser, por isso, trabalhar em permanente tensão entre a procura de uma abordagem holística dos fenómenos e a necessidade de assegurar o rigor e a fundamentação da diversidade de perspectivas presente nessa abordagem.”

A investigação é realizada partindo da identificação de um problema, procedendo-se a uma análise da bibliografia, construindo uma hipótese plausível, definido como estudar o problema, recolhendo e analisando dados e, por fim, extrair conclusões acerca da relação entre as variáveis.

Desta forma, a questão fundamental neste estudo consiste em tentar perceber, em contexto de sala de aula, a reação das crianças perante os comportamentos e decisões que as personagens adotam ao longo do enredo de cada história, tentando compreender a autonomia da criança, interligando as situações com as suas próprias vivências.

Optámos por adotar a investigação-ação como metodologia de investigação neste estudo. Esta metodologia permite ao investigador formular questões relevantes no âmbito da sua prática, para identificar objetivos a prosseguir e para escolher as estratégias e as metodologias adequadas, para monitorizar, tanto os processos, como os resultados.

Podemos definir a investigação-ação como o estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da ação que nela decorre (Elliot, 1991).

Segundo Kemmis (citado por Martins, 1996, p. 162)

A investigação-ação é uma forma de pesquisa auto-reflexiva conduzida pelos práticos em situações sociais a fim de melhorar a inteligibilidade e o rigor das suas próprias práticas sociais e educativas, a sua compreensão dessas práticas e das situações em que se desenvolvem.

Assim, podemos descrever a investigação-ação como uma metodologia de pesquisa assente em fundamentos pós-positivistas que encara na ação uma intenção de mudança e na investigação um processo de compreensão.

Esta metodologia, como todas as outras, possui objetivos, os quais se apresentam de seguida (Sá e Pinho, 2013, adaptado de McKernan, 1996, e Moreira et al., 1999):

- Melhorar situações sociais e educativas problemáticas;
- Impulsionar a compreensão pessoal do professor-investigador;
- Promover uma postura investigativa face à prática;
- Alargar capacidades de equacionar e resolver problemas;
- Encorajar a flexibilidade a abertura a novas situações;
- Fomentar o desenvolvimento de uma metapraxis e metacognição;
- Desenvolver a autonomia na formação e exercício da profissão;
- Contribuir para o desenvolvimento profissional do professor;
- Concorrer para um desenvolvimento curricular em línguas mais adequado aos sujeitos e aos contextos, tornando-o potencialmente inovador.

Tal como afirmam Coutinho et al (2009):

[...] a Investigação-Ação pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem simultaneamente ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão), com base em um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica, e em que nos ciclos posteriores são aperfeiçoados os métodos, os dados e a interpretação feita à luz da experiência (conhecimento) obtida no ciclo anterior (pág.355).

No que diz respeito às metodologias e instrumentos adotados para a recolha de dados, Latorre (2003) distingue três categorias:

a) Técnicas baseadas na observação: centradas na perspetiva do investigador, em que este observa em direto e presencialmente o fenómeno em estudo;

b) Técnicas baseadas na conversação: centradas na perspetiva dos participantes e enquadram-se nos ambientes de diálogo e de interação;

c) Análise de documentos: centra-se também na perspetiva do investigador e implica uma pesquisa e leitura de documentos escritos que se constituem como uma boa fonte de informação.

Podemos então concluir que esta investigação é uma metodologia de mudanças práticas pretendendo-se alcançar melhorias de resultados. Através da análise dos dados recolhidos, o investigador pode compará-las e tenta responder às questões investigativas que decorrem nesta investigação.

1.2. Paradigmas de investigação educativa

Este estudo enquadra-se no paradigma interpretativo-qualitativo uma vez que se assume que “os significados manipulam-se e modificam-se mediante um processo interpretativo promovido pela pessoa ao confrontar-se com as coisas” (Blumer, 1998, p. 2), sendo o investigador o seu principal instrumento. Cabe ao investigador inteirar-se do contexto e recolher uma grande variedade de dados, através de uma diversidade de instrumentos.

Neste tipo de investigação, os dados tendem a ser analisados de forma indutiva. Os investigadores não orientam o seu trabalho com o intuito de confirmar ou infirmar hipóteses previamente elaboradas. Bogdan e Biklen (1994) sustentam que a investigação interpretativa-qualitativa preocupa-se com os significados que as pessoas atribuem às suas vidas, com as suas perspetivas. A preocupação em captar estas visões pessoais, leva os investigadores a confrontarem os participantes com os dados e com a interpretação que é feita deles, havendo lugar a algum tipo de negociação de significados.

Guba (1990, p.17) considera o paradigma, ou esquema interpretativo, “um conjunto de crenças que orientam a acção”. Aires (2011) salienta que cada paradigma sugere requisitos específicos ao investigador, como as questões que formula e as interpretações que faz dos problemas.

Contudo, como o estudo em causa se trata de uma relação entre a literatura infantil e o desenvolvimento psicológico e moral da criança, reconhecemos as suas limitações ao selecionarmos uma amostragem aleatória simples.

A questão central deste paradigma é determinar até que ponto os resultados obtidos são generalizáveis à população. Isto implica a utilização de técnicas que

permitam seleccionar e dimensionar a amostra, assim como da seleção aleatória dos sujeitos da amostra.

1.3. Participantes no estudo

A fim de promover a concretização deste estudo, foi seleccionada, no distrito de Castelo Branco, uma turma de 4.º ano do 1.º ciclo do ensino básico, com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos, pertencente à Escola EBI João Roiz do Agrupamento de Escolas Amato Lusitano. Fizeram parte deste estudo os vinte e dois alunos da turma, a sua totalidade, sendo que nem todos participaram em todas as sessões.

Neste estudo optámos por seleccionar uma amostra de seis elementos. A sua seleção foi realizada através de um sorteio em que escrevemos o nome de cada aluno, dos vinte e dois que constituem a turma, num pedaço de papel. Dobrámos e retirámos aleatoriamente seis deles.

É importante salientar que a dimensão da amostra não determina se esta é de boa ou má qualidade, tal como o género dos alunos e o seu desempenho, não foram aspetos a ter em conta nesta seleção. Contudo, por coincidência, a amostra de seis alunos é bastante heterogénea, ou seja, é constituída por alunos com desempenhos distintos e por três rapazes e três raparigas.

É de ressaltar a importância do papel da professora da turma que sempre se disponibilizou para colaborar, através da sua experiência profissional, na realização deste estudo.

1.4. Procedimentos de recolha e tratamento de dados

A fim de estudar e investigar o que nos propusemos, e como já foi referido anteriormente, foram seleccionados três contos. De entre os vários contos que poderíamos abordar, seleccionámos o conto “A Guardadora de Gansos”, dos Irmãos Grimm, “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro”, de Charles Perrault, e “O menino Grão de Milho”, reescrita de António Torrado.

O primeiro conto abordado, dos Irmãos Grimm, retrata a vida de uma princesa que, devido à malvadez da sua camareira, desempenha a função de uma guardadora de gansos. A seleção deste conto deve-se ao facto de a personagem principal, a princesa, não ter muito desenvolvida a sua autonomia, sujeitando-se a tudo o que lhe é exigido sem nunca contrapor.

No conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro”, de Charles Perrault, a personagem principal revela, inicialmente, pouca autonomia aquando da realização das tarefas domésticas que lhe são impostas pela madrasta e as suas filhas. Posteriormente, vai adquirido autonomia com a ajuda da fada madrinha, contudo, nunca se torna totalmente autónoma.

No último conto abordado, “O menino Grão de Milho”, de António Torrado, a personagem principal revela tendência de autonomia e independência, partindo à aventura por conta própria. Esta enfrenta vários obstáculos e, sozinha, consegue desencadear soluções para a resolução dos mesmos.

De forma a conseguirmos obter os dados relativamente ao objetivo em causa para a realização deste estudo, achámos pertinente recorrermos à aplicação de instrumentos/técnicas como debates, observação participante, notas de campo, questionários e outros registos escritos.

O debate é uma técnica não muito utilizada em investigação, no entanto, permite a troca de ideias, levando os participantes a refletirem em torno de um assunto em comum. “O conhecimento constitui aqui um valor crítico e reflexivo, com carácter dinâmico e operativo, podendo esta simbiose contribuir para o evoluir da pessoa e das sociedades. Ou seja, o emergir de novas atitudes e mentalidades.” (Galego e Gomes, 2005, p.179).

A observação consiste numa técnica que permite a recolha de dados através do contacto direto, permitindo-nos obter uma visão mais completa da realidade educativa existente. Existem dois tipos de observação: não participante e participante. A observação não participante é aquela em que o investigador não influencia, de qualquer forma, o grupo em estudo; a observação participante, que é a técnica abordada neste estudo, “Integra a interação social entre investigador e informantes.”, a fim de “compreender os cenários para tomar decisões sobre o estudo (...)” (Martins, 1996, p.25).

Como produto dessa observação realizámos um registo de notas de campo, baseadas fundamentalmente na observação dos alunos e nos seus respetivos comentários.

Segundo Ghiglione e Matalon (1995), citado por Gonçalves, (2010, p.393), “(...) os questionários são a técnica de recolha de dados mais adequada para compreender fenómenos, como a opinião de uma pessoa ou de um grupo sobre qualquer tema, uma vez que as pessoas raramente exprimem opiniões de forma espontânea.” Desta forma, realizámos questionários durante esta investigação a fim de tentarmos perceber a opinião e reflexão dos alunos relativamente à autonomia das personagens dos contos e da sua própria autonomia.

1.5. Princípios éticos

Existem princípios éticos que se aplicam a qualquer investigador durante a sua investigação.

A identidade de qualquer participante deve ser protegida e anónima. A confidencialidade é um aspeto fundamental para garantir que os sujeitos não sofram qualquer tipo de transtorno ou prejuízo.

O respeito e a relação com os participantes devem ser harmoniosas para que estes se sintam confortáveis e à vontade, de modo a obter a sua cooperação durante a investigação. É fundamental que os sujeitos estejam a par dos objetivos da investigação, dos instrumentos a serem utilizados e que estes consentam a sua participação na mesma.

Um outro princípio de extrema importância é que o investigador deve ser verdadeiro na apresentação dos resultados. Deve apenas apresentar o que os dados contemplam, mesmo que estes não o conduzam aos resultados esperados.

2. Recolha de dados

2.1. Observação

A observação é uma técnica que permite estudar os comportamentos não-verbais. O investigador pode, ou não, participar durante este processo recolhendo e registando os dados através de notas de campo ou outros meios de registo.

Numa definição apresentada por Carmo e Ferreira (2008), a observação consiste em selecionar informação pertinente, através de recursos sensoriais do próprio investigador e tendo em conta metodologias científicas, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade existente.

O tipo de observação à qual recorreremos durante todo este processo foi a observação participante. Aqui, o observador/investigador torna-se membro da população/grupo em estudo, participando em atividades, observando os modos de comportamento e interações. O investigador tenta ser aceite como próximo do grupo, com o propósito de ver o que está a acontecer e sentir o que é ser parte do grupo.

Segundo Lappassade (2001), citado por Correia (2009, p.31), a observação participante tende

[...] a designar o trabalho de campo no seu conjunto, desde a chegada do investigador ao campo de pesquisa, quando inicia negociações para conseguir acesso a este e se continua numa visita prévia, com o reconhecimento do espaço ou campo de observação. Pode conjugar o estatuto de investigador/observador, mesmo que seja conhecido por uma parte do grupo, sendo que este trabalho de campo continua em cada momento/“tempo” de presença e até que o investigador o abandona depois de uma estadia mais ou menos longa.

A observação participante implica, de certa forma, a utilização de meios audiovisuais, gravação e notas de campo como forma de registo de detalhes do diálogo e situações observadas.

As notas de campo são descritivas e contêm reações, *feelings* e ideias do observador. Permite recolher uma variedade de informação que os participantes não conseguem.

2.2. Debate

Pretendemos que os participantes no estudo respondam a questões de natureza explicativa e não pretendemos controlar os fenómenos. Temos como objetivo obter um produto final com características interpretativas das situações apresentadas pela amostra.

Nesta atividade, as estratégias de registo mais utilizadas são a gravação em vídeo e em áudio. Quanto à organização do espaço, normalmente, os participantes dispõem-se em U, ou seja, semicircular e circular.

Ao coordenador/investigador do debate são exigidas capacidades e estratégias inerentes à gestão da dinâmica de grupos. O diálogo com o grupo deve iniciar-se com uma breve explicação dos objectivos da pesquisa e do âmbito da discussão, e com a justificação da necessidade do registo em áudio e vídeo. Depois do momento inicial competirá ao grupo configurar o seu próprio discurso, e ao coordenador reajustar sistematicamente as suas estratégias em função da dinâmica do debate. O coordenador vai gerindo essa dinâmica devolvendo sistematicamente a palavra ao grupo e evitando situações de teorização excessiva. Uma vez iniciada a discussão pretende-se que as falas individuais se integrem no espaço de convergência do próprio grupo e que nesse mesmo espaço o discurso social disseminado se revele. Ao coordenador compete sobretudo manter a discussão, evitar que esta enverede por caminhos alheios à investigação e orientá-la para o aprofundamento da temática em estudo.” (Aires, 2011, p.41)

2.3. Registo gráfico (texto e desenho)

O registo gráfico engloba questionários, desenhos e produções textuais elaboradas pelos participantes desta investigação.

O questionário consiste num conjunto de perguntas sobre um determinado assunto ou problema em estudo, cujas respostas são apresentadas por escrito, e permite obter informação básica ou avaliar o efeito de uma intervenção quando não é possível fazê-lo de outra forma (Coutinho et al, 2009).

Citando Castro (n.d.),

Os documentos pessoais têm sido muito utilizados na IA, principalmente pela importância que os investigadores dão ao método biográfico narrativo e às histórias de vida. Podem-se dividir em documentos naturais, quando são da iniciativa da própria pessoa e em que o propósito do seu autor não coincide com o objetivo do investigador, e em documentos sugeridos pelo investigador, em que este, no caso do professor, solicita ao investigado, o aluno, que escreva sobre as suas experiências pessoais. Neste tipo de documentos, ganha particular relevo o diário, do professor ou do aluno, pois destina-se a recolher reflexões sobre acontecimentos da vida da pessoa de uma forma regular e continuada. (p.24)

Durante a nossa investigação, também desafiámos os alunos a realizarem uma produção textual de um determinado contexto, em que se pretendia que estes revelassem atitudes e comportamentos que adotariam perante tal situação e um desenho que permitisse adquirir uma melhor perceção da forma como os alunos idealizam uma das personagens dos contos abordados.

3. Caracterização do contexto educativo

3.1. Contextualização da Prática Supervisionada no 1.º Ciclo

No início do semestre, o professor supervisor da Prática Supervisionada informou-nos qual a escola em que iríamos estagiar, bem como o nome da professora cooperante e em que dia nos deveríamos apresentar na escola a fim de termos oportunidade de conhecer a professora e os alunos.

Fomos informadas da colocação numa escola pertencente ao Agrupamento de Escolas Amato Lusitano, a Escola EBI João Roiz. Também nos foi dito que iríamos lecionar numa turma de 4.º ano, mais especificamente a turma B.

Apresentámo-nos na escola no dia 8 de outubro de 2014, dando-se início ao período de observação. Fomos muito bem recebidas pela professora cooperante e pela turma, conseguimos criar uma boa empatia com todos os elementos da turma, o que facilitou a nossa integração. Os alunos demonstraram bastante entusiasmo e curiosidade com a nossa chegada, recebendo-nos de uma forma carinhosa. Também, desde o primeiro momento criamos uma ótima relação profissional com a professora da turma, a qual nos orientou e aconselhou sempre da melhor forma.

A partir do dia em que nos apresentámos na escola, seguiram-se duas semanas de observação. Estas semanas foram bastante úteis e importantes, na medida em que nos permitiram recolher imensas informações acerca dos alunos, observando e aprendendo também algumas técnicas e formas de agir em sala de aula na nossa prática futura. Pudemos conhecer melhor os alunos, a escola e outros elementos que a integram, como funcionários e docentes. Também tivemos acesso a documentos essenciais como horários, projeto curricular e projeto de turma.

Durante estas duas semanas, fomos nos apercebendo das necessidades e dificuldades que os alunos apresentavam, demos auxílio na realização de determinadas atividades, sempre com o consentimento da professora cooperante.

Após essas duas semanas de observação, seguiram-se semanas de implementação da nossa prática. As semanas de implementação em par pedagógico e individual foram previamente estipuladas pelo professor supervisor.

A primeira semana de trabalho prático, de 21 a 23 de outubro de 2014, foi realizada em par pedagógico, bem como a última semana antes da interrupção de Natal, durante a qual dinamizámos apenas atividades no dia 16 de dezembro de 2014.

Esta primeira semana em que trabalhámos em conjunto com o nosso par pedagógico foi igualmente importante para o início da nossa prática. A mútua cooperação e apoio existentes enquanto par pedagógico foi fundamental para que pudéssemos superar as nossas dificuldades e para que nos sentíssemos mais seguras e confiantes ao longo desta semana. Outro aspeto importante a ter em conta desta semana de trabalho prático foi o facto de nos conseguirmos aperceber do ritmo de trabalho da turma e de avaliar outros aspetos, como atividades que suscitem a atenção e interesse dos alunos de modo a proporcionar uma melhor aprendizagem por parte dos mesmos.

A semana que antecedeu a interrupção de Natal, dia 16 de dezembro, foi uma semana em que o trabalho enquanto par pedagógico foi mais fluido, pois nesta etapa já tínhamos melhoradas as nossas capacidades de estruturação de uma planificação didática, uma vez que tínhamos adquirida uma melhor perceção das características da turma.

As restantes semanas, para além das já referidas, foram de trabalho individual. Intercaladamente, cada elemento do par pedagógico foi realizando a sua prática, iniciando-se a nossa intervenção individual. No final da prática supervisionada cada elemento do par pedagógico teria que ter implementado cinco semanas individualmente.

É essencial referir que as três últimas semanas de trabalho prático durante a prática supervisionada, semanas 8, 10 e 13, foram as semanas nas quais realizámos as intervenções no âmbito desta investigação.

Para a realização de cada semana de prática, quer individualmente ou em par pedagógico, tínhamos que elaborar uma unidade didática seguindo um modelo adotado

pela escola e uma reflexão acerca do desenvolvimento da nossa prática realizada nessa semana. Nessa reflexão, abordávamos os aspetos positivos, as dificuldades sentidas ao longo da prática, as estratégias que poderíamos adotar para ultrapassar essas mesmas dificuldades e uma grelha de autoavaliação relativa à nossa prática dessa semana. No que respeita à planificação didática, esta privilegia sempre um ensino integrado, ou seja, caracteriza-se por um ensino onde as áreas curriculares são lecionadas como um todo em que se estabelece relação entre os conteúdos programáticos das diferentes áreas do saber. Aplicando a definição adotada por Pais (2012, p.39), uma planificação consiste numa “entidade global e globalizada na qual os diferentes elementos e fatores se entrecruzam para formar um todo metodologicamente coerente designado por percurso de ensino e aprendizagem.”

Desta forma, podemos referir que para a elaboração de uma unidade didática é importante termos em consideração a seleção de uma unidade temática e a definição de um elemento integrador. Assim, estes dois elementos “funcionam como eixos de uma relação biunívoca entre o conhecimento específico de uma determinada área e as formas de abordagem técnico didática” (Pais, 2012, p. 39).

Todas as atividades propostas durante a prática supervisionada foram enquadradas numa planificação tendo por base um modelo específico (Anexo A).

Antes de procedermos à realização de qualquer unidade didática, a nossa professora cooperante cedia-nos, na semana anterior, os conteúdos programáticos que iriam ser abordados e desenvolvidos na nossa semana.

Relativamente às nossas reflexões, estas são realizadas tendo como base o modelo SWOT, sendo este um modelo que nos permite refletir acerca de aspetos positivos, menos positivos e que inclui a ideia de tentar perceber o porquê de estes terem emergido e de como podemos ultrapassar as nossas dificuldades. Cremos que este modelo de reflexão nos permitiu que ponderássemos de forma mais objetiva acerca do nosso trabalho prático, detetando as nossas falhas para que, nas semanas que se seguissem, evitássemos cometer o mesmo erro.

No que diz respeito à grelha de autoavaliação, que nos foi dada pelo professor supervisor, podemos afirmar que esta nos leva a refletir acerca da planificação, englobando aspetos formais e aspetos qualitativos, da execução dessa planificação, da reflexão (em que temos que avaliar a nossa capacidade de análise, capacidade de reformulação e adequação estratégica e a eficácia dos processos de ensino e aprendizagem) e refletir também sobre a nossa responsabilidade e integração pedagógica.

Em seguida apresenta-se uma tabela com a apresentação das semanas de observação, de grupo e de implementação individual, bem como os temas de cada uma delas (Tabela 2). É importante salientar que as semanas onde desenvolvemos atividades relativas a este estudo são as três últimas semanas de intervenção individual (8.^a, 10.^a e 13.^a semanas).

Tabela 2 - Calendarização das semanas de prática supervisionada e temas

Semanas de observação	<ul style="list-style-type: none"> • 1.^a semana: 8 e 9 de outubro de 2014; • 2.^a semana: 14, 15 e 16 de outubro de 2014.
Semanas de grupo	<ul style="list-style-type: none"> • 3.^a semana: 21, 22 e 23 de outubro de 2014 – “À Descoberta de si mesmo”; • 11.^a semana: 16 de dezembro de 2014 – “O Natal”.
Semanas individuais	<ul style="list-style-type: none"> • 4.^a semana: 28, 29 e 30 de outubro de 2014 – “À Descoberta dos Outros e das Instituições”; • 6.^a semana: 11, 12 e 13 de novembro de 2014 – “O Passado Nacional”; • 8.^a semana: 25, 26 e 27 de novembro de 2014 – “O Passado Nacional”; • 10.^a semana: 9, 10 e 11 de dezembro de 2014 – “O Passado Nacional”; • 13.^a semana: 13, 14 e 15 de janeiro de 2015 – “O Passado Nacional”.

3.2. Caracterização do meio envolvente

Como já foi referido anteriormente, a escola EBI João Roiz situa-se na cidade de Castelo Branco, mais especificamente na Avenida Cidade de Zhuhai, pertencente ao Agrupamento de Escolas Amato Lusitano.

Castelo Branco é a cidade capital de distrito e sede de conselho, que se encontra na Região Centro e na Beira Interior Sul de Portugal.

O distrito de Castelo Branco ocupa a maior parte da província tradicional da Beira Baixa, sendo limitado pela Espanha e pelos distritos de Portalegre, Santarém, Leiria Coimbra e Guarda. Possui uma superfície de 6617 km² e compreende 11 concelhos, sendo estes Belmonte, Castelo Branco, Covilhã, Fundão, Idanha-a-Nova, Oleiros, Penamacor, Proença-a-Nova, Sertã, Vila de Rei e Vila Velha de Ródão.

Castelo Branco possui espaços verdes (Jardim do Paço e o parque da cidade), espaços públicos (CCCCB¹, cybercentro, biblioteca municipal, piscina praia e o cineteatro avenida), espaços comerciais (Fórum Castelo Branco, Centro Comercial Alegro, Centro Comercial Nuno Álvares e Centro Comercial São Tiago) e vários espaços desportivos. Dispõe, também, de escolas de vários níveis de ensino (pré-escolar, 1.^o ciclo, secundário, profissional e superior).

¹ CCCCCB – Centro de Cultura Contemporânea de Castelo Branco

Quanto ao meio envolvente da escola, podemos dizer que esta se encontra predominantemente numa zona habitacional, situando-se perto de instituições importantes que permitem garantir a segurança dos alunos, como um posto da GNR (Guarda Nacional Republicana) e um quartel dos bombeiros. Existe também um quiosque que permite aos alunos adquirirem alguns materiais escolares.

A importância do meio envolvente deve-se ao facto de este condicionar a atividade da instituição e possibilita uma noção mais exata das características dos alunos e do meio escolar.

3.3. Caracterização da escola

Abordando as características da instituição, podemos referir que esta escola é formada por três blocos designados por *Bloco A*, *Bloco B* e *Bloco C* com 25 salas de aula, um refeitório e um pavilhão gimnodesportivo. Existe um outro bloco onde está instalado o refeitório e junto do campo de jogos existe um pequeno pavilhão com balneários.

Quanto ao 1.º ciclo, as salas a ele afetas encontram-se situadas no lado direito do *Bloco A*, no segundo piso. Neste existem seis salas de aula, sendo que três se destinam ao 4.º ano de escolaridade, duas são de 3.º ano e por último, uma sala de destinada a atividades complementares. Neste mesmo piso, existem também outros espaços de apoio e infraestruturas, como casas de banho, armários, etc.

O período de funcionamento da escola situa-se entre as 8.30h e as 17.30h, acolhendo também atividades internas e externas.

No que diz respeito às ofertas educativas, podemos referir que “os percursos curriculares alternativos são definidos em função das necessidades educativas especiais e/ou dos interesses dos alunos que frequentam a escola e que registam taxas significativas de insucesso escolar. Esta oferta destina-se aos alunos que se encontram nas seguintes condições: dificuldades condicionantes da aprendizagem associadas predominantemente a fatores de natureza cognitiva; insucesso escolar repetido; risco de abandono da escolaridade básica. Paralelamente foi introduzido no Agrupamento o Ensino Articulado da Música. O desenho curricular e o regime de assiduidade e de avaliação são definidos pela legislação em vigor.”²

A escola tem também ao dispor da comunidade escolar os seguintes serviços:

- SASE – Serviço de Apoio Social Escolar;
- NAE – Núcleo de Apoio Educativo;
- GAA – Gabinete de apoio ao aluno;
- BE/CRE – Biblioteca Escolar e Centro de Recursos;
- Gabinete de Serviço Social.

² In *Projeto Educativo 2009-2013*, Agrupamento de Escolas João Roiz.

Para além dos clubes existentes (Saúde e Ambiente; Artec - Imagem; Matemática; NetRoiz; Jornalismo e Comunicação; Teatro; Línguas e Desporto Escolar) poderão ser extintos ou criados outros de acordo com os recursos e necessidades da escola e da comunidade escolar.

Anualmente, existe um Plano de Atividades do Agrupamento, adequado ao desenvolvimento de competências nos diferentes Ciclos, incluindo: Exposições, Seminários, Atividades Desportivas e outras.

As Atividades de Enriquecimento Curricular disponibilizadas para os alunos do 1.º ao 4.º ano de escolaridade são Inglês, Atividades Físicas e Desportivas e Música e Expressões.

Referimos ainda as parcerias do Agrupamento porque elas facilitam contactos e iniciativas de diversos tipos:

- Bombeiros Voluntários de Castelo Branco;
- Centro de Saúde de Castelo Branco;
- Juntas de Freguesia de Castelo Branco, Cebolais de Cima e Retaxo;
- Biblioteca Pública Municipal de Castelo Branco;
- Câmara Municipal de Castelo Branco;
- Centro de Saúde;
- Administração Regional de Saúde;
- Centro de Emprego de Castelo Branco;
- Centro de Formação Profissional;
- APPACDM (Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental);
- ACAPO (Associação dos Cegos e Amblíopes de Portugal);
- Instituto Português Juventude de Castelo Branco;
- NERCAB (Associação Empresarial da Região de Castelo Branco);
- Instituto Politécnico de Castelo Branco;
- Agrupamento de Escolas Cidade de Castelo Branco;
- Centro de Estudos de Sociologia da Universidade Nova de Lisboa;
- DGIDC (Protocolo de cooperação no âmbito do programa FITNESSGRAM).

3.4. Caracterização da sala de aula

O espaço da sala de aula do 4.º B da Escola EBI João Roiz é um espaço físico e social muito importante para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. A nossa sala situa-se no Bloco A, no 1.º piso.

À entrada da sala de aula, existe um bengaleiro fixado na parede atrás da porta, que serve de apoio para alunos e professores, onde podem colocar alguns dos seus pertences. Do outro lado, também à entrada, encontra-se um suporte para pousar as sombrinhas.

A sala dispõe de quinze mesas alinhadas em quatro filas de quatro mesas e uma fila com três mesas, de modo a proporcionar uma melhor visualização para o quadro e para a professora. Facilita ainda, a deslocação da professora pela sala a fim de controlar e acompanhar melhor o trabalho dos alunos.

A secretária da professora encontra-se junto ao quadro, ao lado de uma das janelas e alinhada com uma das filas de mesas. Nela podemos observar um computador com acesso à internet e ligado ao projetor da sala, situando-se este afixado no teto da mesma, projetando as imagens para a parte superior do quadro.

À direita, após a entrada na sala, encontra-se um placar onde são afixados, temporariamente, alguns dos trabalhos dos alunos, o material de matemática para utilizar no quadro, e também, o mapa de Portugal.

O quadro situa-se no fundo da sala de aula e à sua direita encontram-se afixados alguns cartazes informativos, facultados pela professora após a exploração dos conteúdos abordados. Do outro lado do quadro apenas se encontra afixado um relógio de parede. Ainda relativamente ao quadro, este é de ardósia e de grandes dimensões, o que permite que mais do que um aluno o possa utilizar simultaneamente.

À entrada da sala, à direita, encontram-se dois armários e uma estante. Um dos armários tem como função guardar o material dos alunos solicitado no início do ano letivo pela professora e o outro, documentos pessoais da mesma (ao qual só ela tem acesso). Quanto à estante, esta destina-se à organização dos manuais escolares e livros de fichas dos alunos, aos quais os mesmos têm acesso.

Junto aos armários existe um caixote do lixo e outro junto ao quadro, perto da secretária da professora. Existe, também, uma mesa situada no canto esquerdo da sala, junto à janela (do ponto de vista da entrada da sala de aula), que serve de suporte para alguns materiais dos alunos, utilizados regularmente, como por exemplo, as régua.

A sala tem quatro janelas, sendo que este aspeto é bastante vantajoso, na medida em que permite receber luz natural e proporcionar à sala grande luminosidade.

A nível do aquecimento, a sala tem dois aquecedores, tornando assim o ambiente mais agradável nos dias mais frios, assim como boas condições de trabalho.

De seguida apresentámos um esquema da disposição da sala de aula (Figura 1).



Figura 1 - Planta da sala de aula

3.5. Caracterização da turma

O grupo de alunos com o qual realizámos a Prática Supervisionada foi a uma turma de 4.º ano de escolaridade, mais concretamente a turma B da Escola EBI João Roiz.

Seguidamente, de forma a caracterizar um pouco melhor o grupo de alunos em causa, vamos referir algumas características dos alunos, como a idade dos alunos, as profissões dos pais, as condições socioeconómicas, entre outros aspetos fundamentais. É importante salientar que toda a informação que se segue foi recolhida através da observação diária que realizámos nas duas primeiras semanas de observação, simultaneamente com a recolha de dados junto da professora cooperante, tendo ainda acesso aos inquéritos de caracterização da turma, devidamente preenchidos por cada aluno e respetivos encarregados de educação. Referimos ainda que, apenas recorremos

a alguns dos dados contidos nas fichas, que na nossa opinião são os mais relevantes para este estudo.

Relativamente ao número de alunos e sexo, pudemos averiguar que se trata de um grupo heterogéneo, na medida em que estamos perante um grupo misto, constituído por vinte e duas crianças, abrangendo no total treze rapazes e nove raparigas com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos.

Quanto à profissão dos pais, estas diferem bastante. No caso das mães, sabemos que quatro delas naquele momento estavam desempregadas, sendo que as restantes se encontravam empregadas, contribuindo assim para o rendimento familiar. Na situação dos pais, verificámos que quase todos se encontram ativos profissionalmente, na medida em que apenas um se encontra reformado. Existem ainda cinco casos em que não nos foi possível saber as profissões que exercem, uma vez que estas não vinham especificadas nas fichas dos alunos.

Tendo em conta o número de irmãos, concluímos que sete crianças têm um irmão mais novo; outras oito crianças têm um irmão mais velho; uma criança tem dois irmãos mais velhos; uma outra criança tem um irmão mais novo e um irmão mais velho; e por fim, cinco crianças não têm irmãos. Quanto ao sexo dos irmãos, não nos foi possível aceder a essa informação.

Quanto ao local de residência, existem três alunos que não residem na cidade de Castelo Branco, sendo que um deles vive em Rodeios, outro no Retaxo, e ainda, uma aluna na Lardosa. Este aspeto é relevante para a homogeneidade da turma ao nível de vivências citadinas.

Relativamente ao agregado familiar, segundo a análise que efetuámos, verificámos que temos presentes famílias com estruturas diferentes, na medida em que uma criança vive com a mãe, com o padrasto e uma irmã; uma criança vive somente com a mãe e com um irmão; e ainda, cinco crianças habitam apenas com a mãe. Sabemos ainda que em dois casos, em que a criança vive somente com a mãe, esta situação deve-se ao facto de o pai já ter falecido, ou seja, há uma menina e um menino que já não têm pai, sendo que um faleceu há dois anos e outro no ano passado. As restantes quinze crianças vivem com a mãe, o pai e os irmãos (quando aplicável).

No que diz respeito ao carácter socioeconómico, podemos constatar que na generalidade os alunos pertencem a um nível médio/alto, uma vez que metade da turma, ou seja, onze alunos não possuem qualquer tipo de subsídio. Os restantes alunos têm apoio económico por parte da escola, sendo que seis usufruem do escalão A e outros cinco do escalão B.

Quanto ao desenvolvimento dos alunos, pelo que nos foi possível averiguar, aparentemente todos apresentam padrões de desenvolvimento normal para a sua idade. Porém, a nível cognitivo existem quatro alunos que possuem uma maior dificuldade de aprendizagem, tendo um ritmo mais lento, nem sempre conseguindo acompanhar os restantes colegas. Estes quatro alunos, segundo dados fornecidos pela

professora cooperante, estiveram em risco de reprovar o ano passado. A nível comportamental, num primeiro momento, na nossa opinião, todos os alunos têm um bom comportamento em sala de aula, mostrando-se sempre muito participativos e empenhados. É importante referir que algumas das crianças com desempenho mais fraco e com maior défice de atenção, são aquelas que não possuem uma estrutura familiar estável, sendo que algumas estavam na altura a receber apoio psicológico.

Tendo em conta as atividades extracurriculares, a escola fornece ginástica, inglês e música. No caso deste grupo específico, todos os alunos frequentam as três atividades, sendo que apenas um menino, por opção familiar, não frequenta as aulas de inglês. Durante este ano letivo, decorrerá, em parceria com esta turma, um projeto no âmbito do jogo de xadrez, dirigido por um professor exterior, procurando assim que os alunos aprendam a jogar e a desenvolver competência de raciocínio e de socialização.

É relevante afirmar que um dos alunos da turma é de etnia cigana. Contudo, este aluno relaciona-se bem com os colegas e interage nas atividades propostas. Um aspeto menos positivo a revelar é que este aluno faltava muito frequentemente às aulas.

Por fim, é importante realçar que durante toda a nossa prática sempre nos preocupámos em cumprir o horário (Tabela 3), pois somos um modelo para os alunos e tentámos transmitir que é importante sermos responsáveis. O facto de sermos pontuais contribui para que os alunos cumpram as suas horas de trabalho destinadas a cada disciplina, mantendo uma organização coesa do seu trabalho.

Tabela 3 - Horário das aulas da prática supervisionada

Horas	3.^a feira	4.^a feira	5.^a feira
9h00 – 11h00	Matemática	Matemática	Português
11h00 – 11h30	Intervalo	Intervalo	Intervalo
11h30 – 12h30			Expressões
Almoço			
14h00 – 16h00	Estudo do Meio	Português	Estudo do Meio
16h00 – 16h30	Intervalo	Intervalo	Intervalo
16h30 – 17h30	Expressões/Xadrez	Oferta Complementar	

Capítulo III - Desenvolvimento da Prática Supervisionada no 1.º Ciclo

Como o próprio título do capítulo sugere, iremos abordar de forma mais aprofundada a nossa prática supervisionada, tendo em conta a sua importância, e, faremos também uma apresentação da mesma. Por fim, procederemos à explicitação de cada sessão de intervenção realizada no âmbito deste estudo.

1. A importância da prática supervisionada

A prática supervisionada permite ao professor, que se encontra em formação, adquirir um vasto conjunto de experiências de prática, duplamente supervisionadas quer pelo professor supervisor da instituição de formação, quer pela professora cooperante que nos acolhe e é a responsável pela turma.

Esta experiência permite-nos obter uma visão do mundo real e relacionar o conhecimento que adquirimos e as ferramentas teóricas com a prática em momentos reais.

Concordando com Santos (2012, p.356), que afirma que

Os cursos de formação inicial são constituintes de um processo de desenvolvimento profissional que se constrói ao longo da vida e da carreira. Daí a necessidade de oportunizar aos futuros professores espaços e tempos que favoreçam a observação, a tematização e a problematização de experiências docentes, tornando-as fonte de aprendizagem e de conhecimento, além de contribuírem para a sua identificação com a profissão. (p.356)

Este estágio permite-nos refletir sobre a nossa prática, conhecermo-nos melhor como profissionais, melhorarmos a nossa intervenção prática, sendo uma mais-valia para a nossa prática profissional e para o nosso desenvolvimento como futuras profissionais docentes.

Desta forma, podemos concluir que a prática profissional é de extrema importância na formação de qualquer docente em formação, para uma nova visão e perceção sobre a prática profissional. Com a experiência adquirida na prática supervisionada, o futuro professor é capaz de se transformar num profissional reflexivo, pretendendo-se que “adapte uma posição crítica relativamente ao contexto em que exerce sua atividade e que se emancipe dos constrangimentos que podem inibir a sua prática profissional e impedir o seu desenvolvimento pessoal.” (Freire, n.d., p. 14)

2. Apresentação global da prática

A prática supervisionada foi realizada durante 14 semanas. As duas primeiras semanas foram de observação e as restantes de implementação didática. Das semanas de trabalho prático, realizaram-se duas em par pedagógico (3.^a e 11.^a semanas) e as restantes foram intercaladas entre cada elemento do par pedagógico.

Em cada semana de prática fomos elaborando e realizando atividades que visavam motivar os alunos e levá-los a adquirir novos conhecimentos. As estratégias de aplicação dos conteúdos eram ponderadas tendo em conta as necessidades e interesse dos alunos que constituíam a turma. Durante a semana eram abordadas todas as áreas, como estudo do meio, português, matemática e expressões de acordo com o número de horas estipuladas no horário da turma. Relativamente aos domínios das expressões tentámos realizar, pelo menos uma vez, atividades de expressão motora, dramática, musical e plástica.

As atividades que eram propostas em cada semana contemplavam vários tipos: atividades de abordagem didática; de sistematização didática; de avaliação didática (avaliação diagnóstica e/ou formativa); e atividades de ampliação/reforço.

Dada toda a importância que a prática deteve no nosso desenvolvimento pessoal e profissional achamos pertinente apresentar uma síntese de todo o nosso trabalho desenvolvido nesta prática. Por isso, iremos apresentar os temas desenvolvidos em cada semana bem como os elementos integradores, alguns conteúdos e algumas atividades realizadas em cada semana de trabalho prático. Achamos que não seria necessário abordar todos os conteúdos, uma vez que são bastantes e não pretendemos tornar este trabalho maçador e extenso. Em relação às atividades também achamos pertinente não abordá-las no seu todo, pois pretendemos destacar as mais significativas, que obtiveram uma maior aderência por parte dos alunos e que foram mais criativas.

Como foi referido anteriormente, a prática supervisionada iniciou-se com duas semanas de observação que nos permitiram dar a conhecer e conhecer a turma, bem como a professora cooperante. Estas duas semanas foram importantes na medida em que nos possibilitaram criar uma visão sobre a turma e a prática. Pudemos observar a forma como a professora expunha os conteúdos das diferentes áreas, que estratégias aplicava e, também, permitiu-nos adquirir uma melhor perceção acerca do ritmo e das dificuldades da turma.

A semana que se seguiu foi de prática em par pedagógico. De igual modo, esta também foi uma semana de destaque na nossa experiência profissional, pois o trabalho em equipa realizado durante esta semana, de certa forma, serviu como preparação para as semanas de trabalho individual que se seguiram. Através do trabalho de grupo, onde predominou a cooperação e a ajuda mútua, conseguimos perceber alguns dos nossos pontos fracos e positivos. Também pudemos averiguar e refletir sobre as estratégias

que foram aplicadas nesta semana e de que forma poderíamos ultrapassar as nossas dificuldades.

A unidade temática abordada nesta terceira semana foi “À descoberta de si mesmo” e o elemento integrador consistia num marco do correio decorado com elementos alusivos ao tema a abordar. Os vários elementos decorativos introduziriam o tema a trabalhar e seriam ainda responsáveis pelo desencadeamento das restantes atividades, estando presentes em todas elas e fazendo a ligação entre as mesmas. É importante salientar que optámos por criar um elemento integrador que se adaptasse ao tema a ser abordado em cada semana. Em cada dia da semana variávamos o conteúdo do marco do correio bem como os elementos decorativos. Assim sendo, no primeiro dia desta semana, o marco do correio continha um convite para visitar o quartel dos bombeiros, no segundo dia encontrava-se no seu interior um folheto informativo acerca dos sismos (prevenção antes, durante e após um sismo) e no último dia continha uma notícia (texto informativo) acerca de uma inundação numa escola.

Relativamente aos conteúdos, nesta semana abordámos para estudo do meio os incêndios (em casa, em espaços públicos, nas florestas e nas matas), os sismos, as inundações e as secas. Como para a área de português os conteúdos são bastante extensos, apenas seleccionámos os de maior relevância como o vocabulário, ideia principal, registo informal, esquemas, tema e assunto, hierarquização da informação, mapas de ideias, texto narrativo e informativo, registo e organização da informação, escrita compositiva, cartaz, texto expositivo, família de palavras, palavra simples e palavra complexa. Para a área da matemática os conteúdos abordados foram adição e subtração: estratégias de cálculo e problemas. Também abordámos nesta semana a área das expressões, nomeadamente, o domínio da expressão plástica em que o conteúdo foi o cartaz.

Como atividades a destacar desta semana seleccionámos a visita de estudo ao quartel dos bombeiros, que foi bastante importante, no sentido em que permitiu às crianças colocar questões acerca dos vários equipamentos dos bombeiros e relativamente a procedimentos de salvamento em situação de incêndio; a identificação e produção de uma família de palavras; abordagem a estratégias de cálculo da adição e subtração, que são importantes para desenvolver a capacidade de raciocínio da criança. Desenvolve a noção de que existem várias maneiras diferentes de se resolver uma operação. Também proporcionámos atividades de leitura de textos informativos (folheto e notícia) relativos aos sismos e secas e inundações; a visualização de um vídeo referente aos sismos que, transmitia informação adicional relativamente ao folheto previamente explorado, permitiu às crianças desenvolver a capacidade de registo informal/esquemas ou mapa de ideias a fim de identificarem informação relevante que o folheto não continha; a produção de um cartaz informativo alusivo aos sismos, permitindo às crianças desenvolver a capacidade de cooperação e trabalho de grupo bem como registar e organizar a informação essencial. Por fim, destacámos apenas mais duas atividades desenvolvidas nesta semana, a realização de um ditado oral de um excerto do texto trabalhado anteriormente (notícia) e a resolução de problemas. O

ditado permitiu às crianças desenvolverem a capacidade de memorização do código escrito, uma vez que a maioria possui dificuldades na ortografia, e treino da caligrafia. Em relação à resolução de problemas, estes também foram importantes na medida em que a turma, de forma geral, possuía bastante dificuldade na área da matemática.

A partir da quarta semana de trabalho prático iniciaram-se as semanas individuais. Nesta semana o tema a desenvolver foi “À descoberta dos outros e das instituições” e o elemento integrador consistia numa figura imaginária de uma criança que pretendia visitar Castelo Branco. Inicialmente, na sexta-feira da semana anterior e através do nosso marco do correio que se encontrava sempre presente na sala de aula, o Manuel (nome sugerido da criança imaginária), enviou uma carta à turma pedindo ajuda para a recolha de informação acerca de algumas instituições de Castelo Branco. No início da prática desta semana, a criança imaginária vai apresentando pistas à turma acerca do passado do meio local, permitindo aos alunos intervirem no estudo da história da cidade e das instituições. Nos dias que se seguiram a criança imaginária deixou pistas, como uma carta de foral Manuelino de Castelo Branco, um friso cronológico com algumas das principais instituições da cidade e uma adivinha alusiva ao conceito de Península de forma a permitir uma abordagem da localização da Península Ibérica no mundo.

Como conteúdos a serem desenvolvidos nesta semana, foi-nos proposto abordar na área de estudo do meio o passado do meio local e nacional, na área de português os principais conteúdos abordados foram o vocabulário, tema e assunto, texto narrativo, componentes e estrutura do texto narrativo, escrita compositiva, palavras simples e palavras complexas e discurso indireto. Na área da matemática abordámos os mesmos conteúdos que na semana anterior, a fim de terminar a abordagem às estratégias de cálculo.

Para esta semana destacámos atividades como a apresentação de um ficheiro em PowerPoint relativo ao meio local e as suas fontes históricas, a leitura de uma lenda acerca do meio local “A Maldição de Ródão”, de Jaime Lopes Dias, a realização de um guião do aluno acerca das palavras simples e complexas e discurso indireto; a realização de um jogo de associação da numeração romana com um ano em numeração árabe (séculos); a elaboração de um documento relativo a uma instituição do meio local, a resolução de problemas relativos às estratégias de cálculo; a construção e exploração de um mapa da Península Ibérica, a realização de um *quiz* e a apresentação oral do documento realizado no dia anterior. O documento apresentado em formato PowerPoint permitiu às crianças conhecer o passado histórico da sua cidade bem como desenvolver a noção dos conceitos de fonte primária e secundária. Ainda neste documento, no final da abordagem teórica, apresentámos duas atividades em formato digital acerca dos tipos de fontes a fim de sistematizar o que foi aprendido. A leitura da lenda despertou o interesse e atenção das crianças, pois a sua maioria não tinha conhecimento da mesma e por esta se tratar de uma lenda acerca do meio local. O guião do aluno de português é um guião, como o próprio nome indica, destinado ao aluno. Este guião contempla um roteiro das atividades que vão ser desenvolvidas bem como

a explicitação dos conteúdos previamente abordados, permitindo, desta forma, que o aluno compreenda quais as atividades a realizar. Antes da realização do jogo de associação ano-século, ou vice-versa, fizemos uma pequena atividade de sistematização da numeração romana. As crianças acharam esta estratégia bastante interessante, pois é estimulante poder-se aprender “brincando”. Relativamente às estratégias de cálculo, e apesar de optarmos por uma abordagem mais tradicional, também foi uma atividade em que os alunos revelaram bastante interesse, pois identificavam-se com alguma estratégia abordada e, assim, sentiam-se motivados e capazes de superar as dificuldades. A abordagem à localização da Península Ibérica no mundo foi realizada através de um *puzzle* de um mapa em que se encontrava uma peça do mesmo escondida debaixo da cadeira de cada aluno. Quando os alunos se aperceberam da existência das peças tentámos resolver o *puzzle* a fim de identificarmos do que se tratava. Também foi uma estratégia que resultou bastante bem com a turma para procedermos à sua exploração e realização de um *quiz* relativo a este conteúdo. O *quiz* foi uma abordagem que permitiu às crianças desenvolverem uma competição saudável entre os colegas de turma e permitiu-nos identificar se os conhecimentos foram bem adquiridos. Por fim, os alunos realizaram um documento em pequeno grupo acerca de uma determinada instituição (cada grupo desenvolvia um trabalho de uma instituição diferente) e, no dia seguinte realizaram a apresentação oral do trabalho realizado. Esta atividade permitiu desenvolver na criança o espírito de cooperação, entretajuda, recolha e organização da informação e desenvolver a capacidade de organização do discurso oral.

Na sexta semana de trabalho prático desenvolvemos o tema “O passado nacional” e como elemento integrador usufruímos do nosso marco do correio para apresentação do mesmo. Os elementos integradores foram variando de dia para dia. O primeiro elemento integrador apresentado nesta semana consistia numa imagem de uma ponte romana em que no seu verso se encontrava outra figura com dois soldados romanos. Outro elemento integrador consistia num bilhete com o número 22 e, por fim, um outro numa representação em goma EVA de uma chaminé algarvia (construção de origem muçulmana). Todos estes elementos integradores permitiram estabelecer a interligação com o principal conteúdo abordado em cada dia, nomeadamente, os romanos, os povos bárbaros e os muçulmanos.

Dos conteúdos abordados nesta semana destacámos para área de estudo do meio o passado do meio local; para o português: informação essencial e acessória, registo, debater, texto narrativo, planificação de textos (escrita compositiva), sílaba tónica e átona, palavras simples e palavras complexas e variação dos adjetivos em grau (grau comparativo); para a matemática abordámos a multiplicação e divisão de números racionais; para a área das expressões, nomeadamente o domínio da expressão plástica, abordámos o conteúdo das construções.

Como principais atividades a destacar desta semana seleccionámos a apresentação em formato PowerPoint relativo aos romanos e povos bárbaros, a elaboração de um mapa concetual, a sistematização e abordagem a estratégias de cálculo (adição,

subtração, multiplicação e divisão) através de um bilhete com o número 22. Nesta atividade as crianças sugeriam uma situação problema que teriam que resolver aplicando estratégias de cálculo aprendidas. Esta atividade revelou ser bastante interessante pois, desta forma, conseguimos realizar uma revisão dos conteúdos previamente abordados e também conseguimos introduzir a abordagem das estratégias de cálculo da divisão, quando desafiámos a turma a pensar numa situação-problema que envolvesse a operação da divisão e uma das crianças revelou, sem ter noção do que se tratava, uma estratégia ainda não abordada. Também realizámos a leitura da lenda de “Rómulo e Remo” a fim de podermos abordar o grau dos adjetivos, propriamente, o grau comparativo. Outra atividade diferente daquilo a que as crianças estão habituadas, foi a visualização de um pequeno vídeo de abordagem ao povo muçulmano na Península Ibérica. Foi uma atividade inovadora, na medida em que os alunos não estão muito habituados a este tipo de abordagem e à utilização das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação). Com esta atividade pretendíamos que as crianças captassem informação nova e essencial para posterior construção de um mapa concetual. De forma a realizarmos uma revisão dos conteúdos de estudo do meio abordados nesta semana, executámos um jogo de tabuleiro em 3D em que os alunos, em pequenos grupos, eram os pinocos do jogo. Cada casa do jogo continha uma questão de resposta aberta relativa a um determinado conteúdo. Por fim, realizámos uma produção textual com base no jogo “quantos queres”, que foi também uma abordagem diferente para uma produção textual, e a elaboração de um boneco muçulmano com base nos frutos da época (castanha e noz), sendo uma atividade lúdica que permitiu o desenvolvimento da motricidade fina, a capacidade de construir objetos e organização.

Seguidamente apresentámos a oitava semana que teve como tema “O passado nacional”, nomeadamente a formação de Portugal e a 1.^a Dinastia, e teve como elementos integradores uma mensagem secreta que continha a mensagem “Formação de Portugal”, uma ilustração dos Irmãos Grimm e o Bilhete de Identidade de D. Afonso Henriques.

Os conteúdos trabalhados nesta semana foram para a área de estudo do meio o passado nacional; na área de português abordámos vocábulos, texto narrativo, planificação de textos (escrita compositiva), palavras variáveis e invariáveis, tempos verbais e variação do grau dos adjetivos (grau superlativo absoluto analítico/sintético). Para a área da matemática abordámos estratégias de resolução de problemas e na área das expressões, nomeadamente o domínio da expressão plástica, trabalhos as construções, atividades gráficas sugeridas e pintura e expressão livre.

As atividades que destacámos desta semana são a elaboração de um resumo relativo à formação de Portugal em que as crianças teriam que conjugar tempos verbais de verbos regulares e irregulares, visualização de um vídeo com ilustrações de Anastassija Archipowa e leitura do conto “A Guardadora de Gansos” dos Irmãos Grimm, a realização de um debate acerca da autonomia da personagem que leva os alunos a refletirem acerca da sua própria autonomia, a realização de um texto compositivo, a realização de um guião do aluno relativo aos graus dos adjetivos, a construção de um

mapa conceitual que permite às crianças desenvolverem a capacidade de organização e sistematização dos conteúdos, a produção plástica da árvore genealógica relativa à 1.^a Dinastia e a abordagem e resolução de problemas envolvendo estratégias de resolução de problemas de modo a permitir às crianças adquirirem uma visão das várias estratégias existentes para a resolução de problemas.

Seguidamente, apresentámos a décima semana que teve como unidade temática “O passado nacional”, nomeadamente a 3.^a e 4.^a Dinastias. Os elementos integradores consistiam na apresentação de duas retas numéricas a fim de as crianças identificarem e explorarem as mesmas, um convite para um baile real e duas mensagens codificadas que descreviam “A perda da independência” e “A restauração” e conduziam à abordagem das 3.^a 4.^a dinastias.

Para esta semana tínhamos como conteúdos de estudo do meio o passado nacional; para o português destacámos informação essencial e acessória, reconto, debater, tema, assunto, texto narrativo, vocábulos e planificação de textos (escrita compositiva); na área da matemática foram abordados os números racionais não negativos e, por fim, na área das expressões, nomeadamente no domínio da expressão motora, apresentámos como conteúdo a dança.

É importante salientar que nesta semana os alunos realizaram uma ficha de avaliação de estudo do meio, um ditado realizado pela professora cooperante, a fim de, participarem num concurso de ditados em que as professoras estagiárias estavam excluídas desse projeto, e ainda, ensaios para a festa de natal em que nós participámos.

As atividades que destacámos desta semana são o jogo de correspondência em formato digital em que os alunos teriam que fazer correspondência entre número decimal e fração, ou vice-versa. Esta foi uma atividade diferente de todas as atividades realizadas até então, não só dada a importância e ferramenta que as TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) podem ter no processo de ensino-aprendizagem, mas pela interatividade que surgiu no decorrer da atividade. Realizámos um outro jogo, o dominó, relacionado com conteúdos abordados nesta semana como as frações, números decimais e percentagens. Outras atividades desenvolvidas nesta semana foram a leitura e exploração do conto “Cinderela ou O sapatinho de vidro (conto)”, de Charles Perrault, o reconto da história através das ilustrações de Charlotte Gastaut, a realização de um questionário e guião do aluno relativo ao conto e a abordagem às 3.^a e 4.^a dinastias através das TIC.

A semana que seguiu, a décima primeira semana de prática, foi uma semana de implementação em conjunto com o par pedagógico e apenas teve um dia de prática. A unidade temática desta semana foi “O Natal” e o elemento integrador consistiu na visualização de um vídeo alusivo à quadra natalícia que intencionava levar as crianças a refletir acerca de alguns valores como a partilha, solidariedade, compaixão, ganância, egocentrismo, entre outras.

Para este dia tínhamos como conteúdos a trabalhar para a área de estudo do meio o passado nacional em que as crianças teriam que relacionar os feriados nacionais e os

seus significados, neste caso o natal; para a área de português destacámos as ideias-chave, tema, assunto, intencionalidade comunicativa e debater; para a matemática abordámos as figuras geométricas e, finalmente, para a área das expressões, nomeadamente o domínio da expressão plástica, abordámos o conteúdo das construções.

Após a abordagem do tema através do elemento integrador e debate acerca do tema e assunto transmitidos no vídeo, realizámos atividades como: a realização de um guião de matemática, uma produção plástica de elementos alusivos ao natal como árvores de natal, pais natais, renas, bonecos de neve e anjos. Sendo este também um dia de comemoração, organizámos a chegada do Pai Natal que trouxe consigo um dominó de natal, pequenas lembranças, bem como propostas de atividades lúdicas como jogos, pinturas faciais e modelagem de balões.

Por fim, segue-se a última semana de prática que teve como tema “O passado nacional” e como elementos integradores um cravo vermelho feito de papel, a bandeira nacional e uma mensagem codificada da palavra “Bilião”. A mensagem tinha representada várias figuras e um traço debaixo de cada uma delas. As crianças tinham que descobrir que se tivessem em conta a primeira letra de cada imagem chegariam à palavra pretendida.

Os conteúdos abordados nesta semana foram, para a área de estudo do meio, o passado nacional, nomeadamente desde o fim da monarquia até à democracia pós 25 de abril. Para a área de português os conteúdos foram ao encontro da informação essencial e acessória, reconto, debater, tema, assunto, leitura orientada, texto narrativo, vocábulos, articulação, acento, entoação e pausa, texto narrativo, planificação de textos (escrita compositiva) e nome comum coletivo. Na área da matemática abordámos a multiplicação e números naturais. Relativamente às expressões, nesta semana abordámos o domínio das expressões: plástica, dramática e musical, tendo como conteúdos: o recorte, colagem e dobragem, linguagem verbal e gestual e voz.

Algumas das atividades que destacámos desta semana são abordagem, através de um documento em formato digital (PowerPoint), do fim da monarquia até à democracia, improvisação de situações vividas durante o 25 de abril, jogo da multiplicação e divisão de uma dízima por 10, 100 e 100 e 0,1, 0,01 e 0,001, em que as crianças tinham que fazer a correspondência de um cartão que continha uma dada operação com outro cartão com a respetiva resolução. Também realizámos a apresentação de um documento em formato digital acerca dos símbolos nacionais como a bandeira portuguesa e respetivo hino, a resolução de um guião do aluno relativo aos conteúdos abordados anteriormente, procedemos à audição e entoação do hino nacional, a leitura do conto “O menino Grão de Milho”, de António Torrado, a realização de um guião do aluno relativo ao conto e à autonomia, a abordagem ao bilião através de uma tabela de classes e ordens, a realização de um jogo matemático relativo à leitura de números e a realização de um guião do aluno acerca dos nomes coletivos.

Relembramos que as 8.^a, 10.^a e 13.^a semanas foram semanas de implementação do projeto de investigação.

3. O tema da investigação

3.1. A primeira sessão de intervenção (25, 26 e 27 de novembro de 2014)

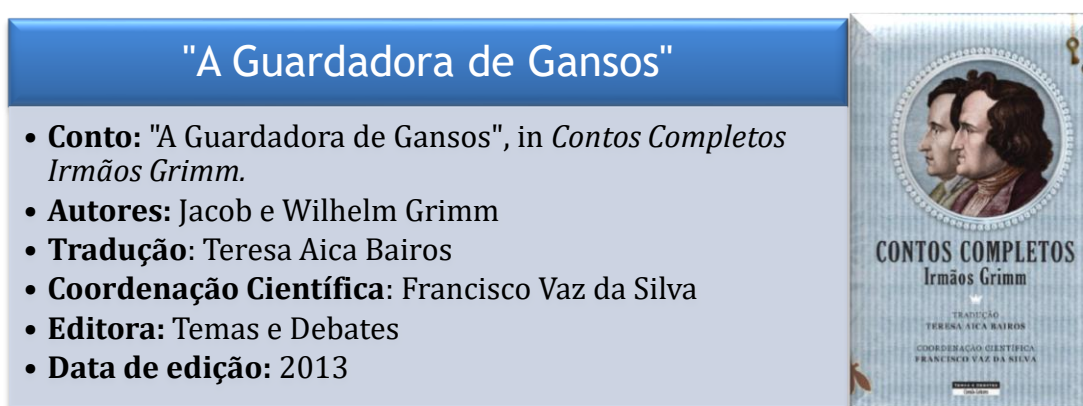


Figura 2 - Livro *Contos Completos* dos Irmãos Grimm

Esta primeira sessão de intervenção, cuja planificação didática se encontra no anexo B, ocorreu na semana de 25, 26 e 27 de outubro de 2014, sendo a sessão apenas no dia 26, e tinha como objetivo a visualização de um vídeo e leitura do conto “A Guardadora de Gansos”, dos Irmãos Grimm, em suporte papel de forma a, posteriormente, dinamizarmos atividades no âmbito da autonomia da personagem e da própria criança.

O conto abordado retrata a vida de uma princesa que estava destinada a casar com um príncipe, saindo do seu reino. No entanto, a sua malvada camareira arranjou uma estratégia que levou a princesa a desempenhar o papel de uma guardadora de gansos, enquanto esta se dava a conhecer como princesa, uma vez chegadas ao reino do príncipe prometido.

Sem encontrar um meio para que a verdade fosse revelada, a princesa sujeitava-se a todas as ordens. Certo dia, Conradinho, também guardador de gansos juntamente com a princesa, percebeu que algo se passava e foi falar com o rei, ao que este, no dia seguinte, seguiu a princesa a fim de verificar do que se tratava.

À tardinha, a princesa que guardava os gansos foi confrontada para que contasse a verdade e a razão do seu sofrimento. Contudo, a princesa não poderia revelar nada, pois tinha feito um juramento e, caso falasse a verdade, morreria.

O rei furioso ordenou que se fechasse no forno para desabafar todas as suas angústias. A princesa revelou toda a verdade sem imaginar que o rei ouvira tudo, pois encontrava-se junto da chaminé a escutar os seus desabafos.

Uma vez toda a verdade descoberta, o rei organizou um banquete onde estariam todos os amigos e a verdadeira princesa vestida com trajes nobres. A camareira, que ocupava o seu lugar, nem a reconheceu. Durante o banquete o rei contou à camareira uma adivinha sobre o que merecia uma pessoa que engana o seu amo, relatando toda a história, perguntando no fim o que merecia uma pessoa que fizesse tal maldade. A camareira respondeu que, sem se aperceber de que dela se tratava, uma pessoa assim merecia ser colocada nua num barril cheio de agulhas afiadas e que este fosse arrastado por dois cavalos brancos até que esta morresse.

Dito isto, o rei revelou à camareira que ela teria acabado de se sentenciar a ela própria. E uma vez cumprida a sentença o príncipe e a verdadeira princesa casaram e viveram felizes em prosperidade.

Como elemento integrador utilizámos uma ilustração dos Irmãos Grimm de maneira a que este se interligasse de forma transversal com os conteúdos propostos para esta semana e a unidade temática. As atividades propostas para esta sessão de intervenção foram realizadas durante o dia de quarta-feira, 26 de novembro de 2014.

A exploração do elemento integrador foi realizada observando a imagem e questionando os alunos acerca de quem seriam as pessoas representadas na mesma e se conheciam algum conto destes autores. Referimos alguns exemplos de contos escritos pelos irmãos Grimm e os alunos demonstraram desconhecer o conto que iria ser abordado.

De seguida, procedemos para a visualização do vídeo do conto, bem como a sua leitura orientada em suporte de papel. Com a visualização do vídeo, as crianças puderam criar uma visão, de forma mais didática, do enredo da história. A leitura em suporte de papel permitiu aos alunos a obtenção de uma melhor compreensão do conto, desenvolvendo também outras capacidades como o desenvolvimento do campo lexical. Tentámos realizar uma leitura do conto de forma expressiva e durante a exploração do conto preocupamo-nos em explorar algum vocabulário difícil e, seguidamente, realizámos o reconto oral da história a fim de identificarmos se as crianças eram capazes de interpretar os episódios essenciais para a realização da atividade seguinte.

Após este trabalho realizámos um debate acerca da autonomia da personagem principal. Confrontámos as crianças com as atitudes e decisões que a personagem principal tomava ao longo da história, permitindo que estas interviessem a fim de manifestarem as suas ideias e intenções acerca do tema em estudo. Terminámos o debate com uma questão que conduzia as crianças à reflexão da própria autonomia. Esta atividade correu bem apesar de ter sido bastante cansativa e maçadora, pois a maioria das crianças queria participar ao longo das questões e nem sempre isso era possível, sendo que a atividade se estava a prolongar mais do que o previsto.

Por fim, neste mesmo dia de intervenção, realizámos mais uma atividade que consistia numa produção textual em que as crianças teriam que realizar o reconto do conto com a diferença de que o rumo das atitudes e decisões da personagem poderiam ser alteradas consoante o que as crianças defenderam no debate realizado anteriormente, podendo o modo como terminou a história, também, se alterar.

Para concluir, nesta sessão foram sentidas algumas dificuldades, principalmente durante a realização do debate. A nosso ver, as estratégias abordadas não foram as mais eficazes, principalmente no decorrer do debate, pois não nos foi permitido obter dados acerca de todos os alunos da turma. Também sentimos que, de certa forma, os instrumentos de registo, como gravação audiovisual e áudio, perturbavam o comportamento das crianças, tornando-as mais inquietas e desconcentradas nas atividades.

3.2. A segunda sessão de intervenção (9, 10 e 11 de dezembro de 2014)



Figura 3 - Livro *Contos ou Histórias dos Tempos Idos* de Charles Perrault

Esta sessão (anexo C) esteve integrada na semana de 9, 10 e 11 de dezembro de 2014, realizando-se as atividades no âmbito deste estudo dia 10 de dezembro.

Para esta sessão decidimos trabalhar o conto "Cinderela ou O Sapatinho de Vidro", de Charles Perrault, pois retrata a história de uma jovem rapariga que vivia com o seu pai, a madrasta e as suas duas filhas. Apesar dos maus tratos que sofria da madrasta e das irmãs, Cinderela era uma rapariga com bom coração que desconhecia a maldade.

Um dia realizou-se um baile real e todas as pessoas de qualidade para o rei foram convidadas, incluindo a madrasta e as irmãs de Cinderela. Cinderela fazia-lhes mil obséquios, inclusive todas as tarefas domésticas.

Com a ajuda da sua fada madrinha, Cinderela foi ao baile na condição de que estaria em casa antes da meia-noite, pois a duração do feitiço terminaria. No baile ninguém a reconheceu, nem mesmo as suas duas irmãs.

No dia que se seguiu, as duas irmãs foram ao baile e a Cinderela também, mas ainda mais bem vestida que da última vez. Cinderela estava tão entretida com o príncipe que depressa se esquecera do que a fada madrinha lhe tinha dito. Quando soa a primeira badalada da meia-noite Cinderela abandona o baile, deixando cair um dos seus sapatos de vidro que o príncipe apanhou do chão ao segui-la.

Poucos dias depois, o rei anunciou que o príncipe desposaria aquela cujo pé se ajustasse ao sapato. Depois de este ter sido experimentado por todas as princesas, duquesas e toda a corte em vão, eis que levaram o sapato a casa das irmãs de Cinderela. Cinderela quis experimentar o sapato que lhe serviu perfeitamente. As duas irmãs ficaram com uma expressão de grande surpresa, reconhecendo-a como a senhora que tinham visto no baile. Depois, lançaram-se a seus pés pedindo perdão por todos os maus tratos que lhe tinham feito sofrer. Cinderela perdoou-as de boa vontade, pedindo-lhes que se fossem sempre suas amigas. Por fim, Cinderela e as duas irmãs foram viver para o palácio, onde estas também se casaram com grandes senhores da corte.

A sessão de intervenção foi realizada apenas em um dia desta semana, dia 10 de dezembro de 2014. O elemento integrador apresentado consistia num convite para um baile real. A exploração do convite foi feito através de questões colocadas aos alunos como “Quem escreveu o convite?”, “A quem se dirige?”, “Qual a razão do baile?”, entre outras. O elemento integrador permitiu introduzir o tema a abordar e ainda foi o responsável pelo desencadeamento das atividades realizadas neste dia, interligando-as.

Após a exploração do elemento integrador, procedemos para a exposição de um cartaz lançando um desafio matemático que permitiu realizarmos a exploração de casas decimais, frações e percentagens. Esta atividade consistia numa atividade de sistematização didática. Posteriormente, também propusemos aos alunos a elaboração de um painel com 100 quadrados em que teriam que pintar 50% de azul, 25% de amarelo, 20% de vermelho e o restante verde. Também teriam que identificar o número decimal, a fração e a percentagem correspondente a cada zona da cor pintada.

Desta forma, passamos de seguida para a realização de um jogo do dominó relacionado com as frações, números decimais e percentagens. Esta atividade permitiu desenvolver a capacidade de concentração, raciocínio matemático e estratégico e a atenção.

No início do período da tarde, desenvolvemos as nossas atividades propostas para a realização deste estudo. Começámos por ativar os conhecimentos prévios dos alunos quanto à história e de seguida realizámos a leitura oral do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro” de forma expressiva. Após a leitura do conto, identificámos o tipo de texto, bem como as suas características e levantámos questões orais acerca da interpretação e compreensão do texto lido.

A atividade que se seguiu consistia na realização do reconto da história através da organização das ilustrações de Charlotte Gastaut. Em pequenos grupos de dois

elementos, os alunos teriam que organizar as imagens respeitando o enredo do conto, tendo ainda que, posteriormente, realizar o reconto oral do mesmo.

As duas últimas atividades desenvolvidas tratavam-se da elaboração de dois guiões do aluno: um relativamente à autonomia da personagem ao longo do conto e o outro abordava questões referentes às características psicológicas da mesma. Aqui, os alunos refletiam sobre vários aspetos do conto e das atitudes e características da personagem, terminando por refletirem um pouco acerca da sua própria autonomia.

Em suma, e comparativamente à primeira sessão, esta sessão de intervenção correu muito bem, sendo que nesta sessão conseguimos recolher dados de todos os alunos que nela participaram.

3.3. A terceira sessão de intervenção (13, 14 e 15 de janeiro de 2015)

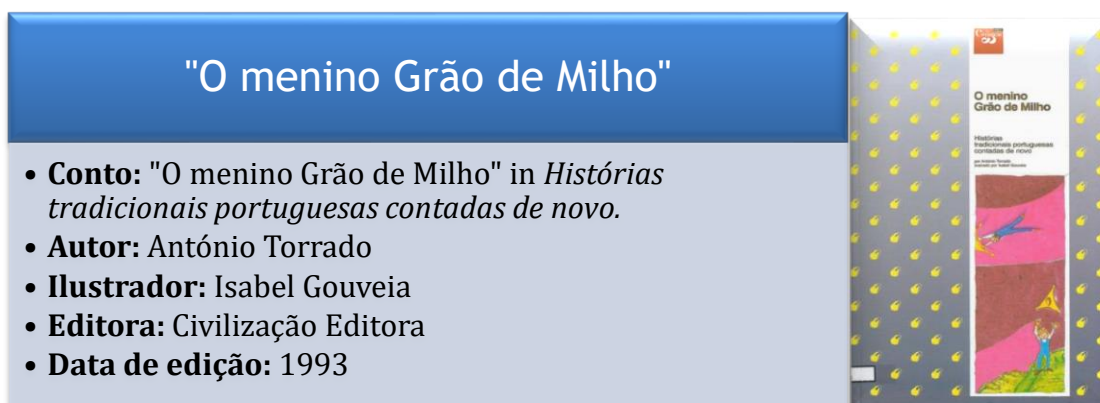


Figura 4 - Livro *O menino Grão de Milho* de António Torrado

Esta sessão de intervenção (anexo D) ocorreu durante a semana de 13, 14 e 15 de janeiro de 2015, nomeadamente no dia 14 de janeiro. Uma vez que nem todos os alunos da amostra se encontravam presentes na tarde de intervenção, adiámos a realização do debate para o dia seguinte.

O elemento integrador que apresentámos neste dia consistia na bandeira nacional que iria introduzir o tema a desenvolver, bem como teria a função de interligar as atividades que iram ser realizadas durante este dia.

A primeira atividade realizada neste dia foi a apresentação de um ficheiro em suporte digital (PowerPoint) sobre os símbolos nacionais, que explicitava a evolução da bandeira nacional, a identificação de cada símbolo representado na mesma e a apresentação do hino nacional.

Depois desta abordagem procedemos para a realização de um guião do aluno relativo aos conteúdos previamente abordados, como forma de sistematização dos mesmos.

Seguidamente, procedemos para a audição e entoação do hino nacional.

Durante o período da tarde deste dia, realizámos as atividades no âmbito deste estudo. Começámos por realizar a leitura oral e exploração do conto. Depois, realizámos uma reflexão acerca dos principais acontecimentos no conto, de forma a perceber se os alunos apreenderam os conhecimentos.

De seguida, os alunos realizaram um guião do aluno que se encontrava organizado segundo três momentos, ou seja, uma atividade plástica (desenho), uma atividade relativa à autonomia da personagem no conto, que visa desenvolver a capacidade de argumentação da criança e, por último, uma atividade que consistia na realização de um debate que levava as crianças a refletirem sobre os contos das três sessões de intervenção e da sua própria autonomia.

É de salientar que, comparativamente com o debate realizado na primeira sessão de intervenção e de modo a evitar cometermos os mesmos erros, neste debate verificámos que a sua organização e processo de desenvolvimento levaram a que as crianças se encontrassem mais organizadas, calmas e agissem de uma forma mais natural, sem que os instrumentos de registo influenciassem o desenvolvimento do mesmo. Mais uma vez, conseguimos adotar estratégias que nos permitissem registar os dados da maioria da turma.

Capítulo IV - Análise de dados e discussão de resultados

Neste capítulo encontra-se a apresentação, análise e discussão dos dados dos alunos em estudo, partindo dos materiais que foram produzidos pelos mesmos no âmbito desta investigação, realizados em cada sessão.

1. Análise de dados e discussão de resultados

1.1. Análise do desempenho dos alunos nas tarefas propostas

Ao longo desta investigação foram realizadas três sessões de intervenção, em que foram apresentados e analisados três contos – um em cada sessão.

Os dados apresentados são relativos a cada conto explorado em sala de aula, através de questionários orais e escritos, debates, composições textuais, diálogos orais realizados no fim da apresentação de cada conto e desenhos produzidos pelos alunos.

Na primeira sessão de intervenção fez-se a apresentação do conto “A Guardadora de Gansos”, dos Irmãos Grimm, em suporte digital (vídeo produzido por mim), com imagens que tentavam manter-se muito próximas da informação transmitida pelo texto. De seguida, procedemos à sua leitura em suporte de papel e depois à realização de um breve diálogo oral para que os alunos identificassem os principais momentos do enredo, a fim de promover uma melhor compreensão do conto. Posteriormente, realizámos um debate oral acerca das atitudes e decisões das personagens do conto, questionando os alunos sobre o que fariam se se encontrassem nas mesmas circunstâncias e questionando-os acerca de situações reais vivenciadas por eles próprios. Por fim, os alunos realizaram uma produção textual escrevendo uma nova história, onde deveriam introduzir algumas das situações que tinham comentado, criando um final diferente, tendo em conta as reflexões feitas anteriormente.

Visto que nem todos os alunos tiveram a oportunidade de intervir em todas as questões levantadas no debate, as sessões seguintes foram realizadas utilizando estratégias diferentes.

Nas sessões seguintes, com a apresentação dos contos “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro”, na versão de Charles Perrault, e do conto tradicional “O menino Grão de Milho”, numa reescrita de António Torrado, realizámos a leitura oral de cada conto, seguindo-se um breve diálogo acerca das histórias a fim de proporcionar uma melhor compreensão dos conteúdos.

Na segunda sessão, depois da apresentação, análise e exploração do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro”, procedeu-se ao reconto da história recorrendo a ilustrações de Charlotte Gastaut, tendo os alunos que as ordenar de acordo com o enredo já conhecido. A fim de os alunos terem oportunidade de revelarem a sua opinião acerca da autonomia da personagem e da sua própria autonomia, realizámos um questionário ao qual os alunos responderiam em suporte de papel. Como última atividade realizada nesta sessão, elaborámos um guião do aluno com duas questões relativas às características psicológicas da personagem principal.

Na última sessão, após a leitura e análise do conto “O menino Grão de Milho”, de António Torrado, os alunos realizaram um guião do aluno constituído por três momentos. No primeiro momento, os alunos teriam que elaborar um desenho que retratasse o menino Grão de Milho de acordo com o modo como o imaginavam. Num segundo momento responderiam a questões relacionadas com as decisões, atitudes e comportamentos da personagem principal, levando os alunos a refletirem sobre si mesmos. O último momento era concretizado num debate, levando os alunos a realizar uma reflexão acerca da autonomia das personagens principais dos três contos abordados neste estudo, bem como da sua própria autonomia.

Como já foi referido anteriormente, neste capítulo será apresentada e analisada pormenorizadamente cada sessão realizada acerca do conceito de autonomia que os alunos revelam. Veremos que sentido atribuem indiretamente às situações vividas pelas personagens dos contos e também de que modo é que as crianças percecionam e encaram a sua própria autonomia, refletindo acerca das suas próprias decisões, atitudes e comportamentos.

1.2. Conto “A Guardadora de Gansos”, de Jacob Grimm e Wilhelm Grimm

Na análise deste conto, como foi anteriormente referido, procedemos à sua apresentação através de um vídeo, com a história narrada e com ilustrações fiéis ao conto. Durante a leitura, em suporte de papel, realizada pelos alunos, e após a mesma, foram sendo levantadas questões para perceber se compreenderam o enredo do conto, para que depois pudessemos prosseguir para questões relacionadas com o tema em estudo.

Tivemos a participação de vinte crianças e não vinte e duas, o número total de alunos. Estes alunos estiveram presentes na realização do debate, mas apenas dezassete entregaram a composição da atividade que se seguiu, dado que a terminaram em casa.

As questões n.º 1 e 2 propostas no debate são relacionadas com a identificação da criança com a personagem, quer fosse por esta se relacionar com o bem ou mal, ou apenas pela representação dos seus medos ou de algum conflito. Desta forma, são questões que serão analisadas apenas globalmente, pois não estão diretamente relacionadas com o tema de estudo. Contudo, achamos pertinente a sua abordagem estar incluída, ao nível do grupo turma. Os dados relativos a estas questões encontram-se em anexo (Anexo E).

As questões n.º 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10 serão alvo de uma análise mais detalhada e em relação à amostra das seis crianças selecionadas, pois vão ao encontro da perceção que a criança tem da sua autonomia ou da autonomia da personagem.

Dito isto, procedemos à análise das questões através de quadros-síntese para cada uma delas. Nestes quadros, o número de respostas não equivale ao número de participantes, uma vez que foi uma atividade oral e bastante extensa, sendo impossível obter dados de todos os alunos. No entanto, conseguimos garantir os dados dos alunos da amostra em todas as questões.

É de salientar que esta turma é bastante heterogénea, sendo constituída por alunos de excelência e alunos que têm algumas dificuldades de concentração e interpretação. É também notório que, nesta primeira sessão, os alunos se encontravam mais agitados e, de certa forma, um pouco nervosos devido à utilização dos instrumentos de registo (gravação).

1.2.1. Debate acerca do conto

Tendo em conta a globalidade da turma, relativamente à questão n.º 1 (Qual a tua personagem favorita? Porquê?), que não foi alvo de análise mais pormenorizada, podemos dizer que as personagens com que a maioria das crianças mais se identificou foram o rei e a rainha. Analisando as suas respostas conseguimos perceber que as crianças se identificaram com o rei pelo seu poder e pela sua perspicácia, pela forma como descobriu o segredo da princesa. Outras crianças identificaram-se com a rainha pelas suas características psicológicas, como a sua bondade, por ser protetora da filha e por bens materiais como a sua riqueza e as gotas de sangue no lenço.

Na segunda questão (Qual a personagem que gostas menos? Porquê?), a resposta predominante foi a camareira. As justificações das crianças surgiram pelo facto de esta ser uma pessoa maldosa, falsa, que mentia e enganava toda a gente, obrigando a princesa a fazer coisas contra a sua vontade.

Relativamente às perguntas seguintes, como referido, procedemos à análise dos dados da amostra, sistematizando-os nos quadros que se seguem.

Quadro 1 - Dados da análise das respostas à questão n.º 1 do conto “A Guardadora de Gansos”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
3. Achas que a princesa era capaz de fazer a viagem sozinha? Porquê?	Afirmativa	2	<p>“Ela conseguia porque tinha aquele lenço de três pingas de sangue e (...) Esse lenço (...) dava-lhe força (...)”</p> <p>“Acho que conseguia. Porque (...) com o cavalo podia a proteger e com o lenço das três pingas de sangue da mãe dava-lhe força para (...) atravessar o caminho.”</p>
	Negativa	4	<p>“(...) ela não conseguia, porque (...) podia cair com o cavalo (...). E também porque (...) ela precisava de coisas (...) que (...) uma camareira podia-lhe dar.”</p> <p>“Eu acho que ela não conseguia fazer a viagem sozinha, por causa das preciosidades todas que ela levava. [As preciosidades] Caíam, partiam... (...) a princesa também se podia ajeitar, mas não conseguia.”</p> <p>“(...) Ela não era capaz de ir sozinha. (...) Porque ela estava sempre a pedir coisas à camareira. (...) se a camareira não fosse, ela não era capaz.”</p> <p>“Ela podia fazer a viagem, mas com outra pessoa em vez da camareira. Com outra pessoa mais (...) boa e mais forte.”</p>

A questão n.º 3 apresenta duas categorias, sendo a “afirmativa” a de menor destaque. As crianças adotaram a ideia de que a personagem conseguiria ser autónoma apenas porque tinha algo que a protegesse, como o lenço com as gotas de sangue da mãe ou o Fálada, o seu cavalo falante. Nenhuma criança referiu que a personagem conseguiria realizar a viagem somente por sua conta e risco.

Assim destaca-se a categoria “negativa”: as crianças ao darem esta resposta, de um modo geral, salientam que a princesa necessita constantemente de apoio, como se se tratasse de alguém bastante frágil, incapaz de realizar qualquer tarefa por conta própria. Ou seja, precisa de algo ou alguém que a ajude a solucionar os seus problemas.

Indo ao encontro do que foi analisado, podemos relacionar estas respostas com os estádios da perspectiva de Selman (adaptado de Sprinthal e Sprinthal, 1999). Ou seja, podemos dizer que as respostas das crianças se podem identificar no estágio 3, “Atitude social determinada pela reciprocidade”, na medida em que estas conseguem colocar-se no lugar do outro para tentar abranger uma perspectiva mais realista das possíveis consequências relativamente aos acontecimentos vividos pela personagem, tendo em conta a sua própria ideia acerca da personalidade da mesma.

Quadro 2 - Dados da análise das respostas à questão n.º 4 do conto “A Guardadora de Gansos”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
4.1. Como reagiu a princesa ao ser confrontada para trocar de lugar com a camareira?	Submissão	6	<p>“Eu achei que a princesa reagiu bem (...).”</p> <p>“Acho que sucedeu mal. (...)”</p> <p>“ (...) Ela reagiu bem (...).”</p> <p>“A princesa fez... Fez.” [o que a camareira queria].</p> <p>“(...) Trocou [de lugar com a camareira]. A bem.”</p> <p>“Sim.” [reagiu bem]</p>
	Insubordinação	0	
4.2. Se fosses a princesa, farias o mesmo? Porquê?	Contestação	6	<p>“ (...) eu dizia à camareira que eu é que era a princesa e não ela e que ela se fosse embora que eu já não precisava mais dela.”</p> <p>“ (...) diria que não ao confrontá-la (...), eu é que tinha que levar (...) o Fálada, eu é que tinha que levar as vestes reais, (...) porque eu é que casaria com o príncipe e não a camareira. (...) Ficaria a governar o reino com o príncipe (...).”</p> <p>“ (...) Ela era a criada dela, (...) devia de obedecer às ordens da princesa. (...) que isso é que</p>

			<p>é o trabalho dela, fazer as ordens da princesa.”</p> <p>“ (...) Eu dizia que as coisas eram minhas e de mais ninguém. Não lhe dava, não trocava a roupa, (...) porque as coisas eram minhas e não gostava de emprestar a mais ninguém nem dar. (...)”</p>
	Apoio	0	

Através da análise do quadro 2, podemos afirmar que a opinião dos alunos da amostra relativamente à pergunta 4.1, acerca da reação da princesa, foi diferenciada: uns apenas identificaram a atitude, outros concordaram, e um deles revela um juízo de valor negativo.

Relativamente à pergunta 4.2, todas as crianças contestaram a atitude da princesa, revelando que tomariam uma posição diferente. A maioria das crianças da amostra destacou o estatuto da princesa, afirmando que esta possui maior autoridade relativamente à camareira. Desta forma, é justo e digno da princesa usufruir de todos os seus direitos, tal como utilizar as vestes reais, casar e governar juntamente com o príncipe. Uma das crianças referiu que, uma vez sendo ela a princesa, somente ela teria autoridade, destacando alguma tendência egoísta relativamente aos pertences pessoais, referindo que os pertences da princesa exclusivamente a ela cabiam e que, assim sendo, não gostaria de partilhar com ninguém. Outra criança da amostra demonstra tendência a dar importância ao menor estatuto social da camareira, dado que esta deveria desempenhar a sua função de criada, obedecendo às ordens da princesa e não o inverso.

Neste contexto, segundo a perspectiva de Erikson relativamente à formação da identidade do indivíduo, podemos afirmar que as crianças revelam que, tendo em conta que se encontram na mesma situação que a princesa, os seus objetivos estão estabelecidos, demonstram competência relativamente ao papel de uma princesa (autoridade). Estas características fazem referência ao estágio de “mestria *versus* inferioridade”, estágio que se desenvolve entre os 6 e os 12 anos de idade, em que a criança tenta solucionar a tensão entre estas duas forças.

Abordando, também, a perspectiva de Piaget relativamente ao desenvolvimento moral da criança, podemos destacar que a maioria das crianças da amostra revela uma moralidade heterónoma, que se desenvolve entre os 8/9 anos, em que esta considera um comportamento bom se se submeter às regras estabelecidas. Neste caso, pelo facto de a princesa ser a autoridade, é característico da sua função ditar as regras e não estar sujeita a regras estabelecidas por uma entidade de estatuto inferior. As crianças da amostra dão a perceber que esta regra é inalterável, entendendo-a como fixa.

Assim sendo, e segundo os estádios do raciocínio moral de Kohlberg, as respostas das crianças tendem a encontrar-se no nível da “Moralidade pré-convencional” (entre os 4 e os 10 anos de idade), que corresponde à moralidade heterónoma de Jean Piaget. Assim, a autonomia é mais aparente do que um conceito interiorizado porque as justificações são da ordem do estatuto social e não da capacidade de a personagem conseguir fazer algo sozinha ou ser corajosa.

Quadro 3 - Dados da análise das respostas à questão n.º 5 do conto “A Guardadora de Gansos”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
5.1. Depois da chegada ao castelo, colocando-te na pele da princesa, contarias a alguém o que se tinha passado?	Afirmativa	4	“Eu... contaria. (...)” “(...) sim, eu contava (...)” “Sim. Contava (...)” “Sim. (...)”
	Negativa	2	“Não contava a ninguém.” “Não, (...)”
5.2. Pedirias ajuda? A quem?	Corte (rei, rainha)	1	“(...) a princesa verdadeira dizia à sua mãe para mandar uma carta ao rei. (...) a mãe ia conversar com (...) a camareira, a princesa falsa, e depois ela fazia perguntas e ela não sabia.”
	Plebe	3	“Ao guardador de gansos [Conradinho]. Pedia-lhe para dizer ao rei que (...) ela é que era a verdadeira princesa e a outra não era.” “Diria ao matador. (...) pediria (...) dizendo (...) o que se tinha passado, (...) para dizer ao rei e depois se a princesa falsa descobrisse, (...) o matador dizia que tinha descoberto e depois o rei tinha feito(...) aquela pergunta que ela fez a sentença a si própria.”

			“Ao guardador de gansos [Conradinho]. [Pedia] Para ele ajudar e não contar a mais ninguém. [Conradinho] Podia ajudar... hum... Sim.” [ajudar de qualquer forma]
	Ninguém	2	“(…), porque ela ia ser morta.” “Porque jurei não contar a ninguém.”

De acordo com o que podemos analisar do quadro 3, dividimos a questão n.º 5 em duas partes. No ponto 5.1, relativo à quebra, ou não, do juramento da princesa, quatro crianças da amostra relataram que contariam a alguém o que se teria sucedido e duas delas responderam de forma negativa.

Analisando os dados referentes ao ponto 5.2 da questão n.º 5, podemos referir que três crianças da amostra alteraram a sua resposta final, estando evidenciado no quadro apenas a resposta final referida.

Relativamente à categoria “Corte”, apenas uma criança referiu que contaria à mãe da princesa, através de uma carta escrita, que descreveria o sucedido. A criança que respondeu assim foi uma das três crianças que foi alterando a sua resposta. Primeiramente, disse que contava a verdade ao rei visto ser algo que levaria à morte da princesa, pois tratava-se de alguém da corte real; a criança sugeriu mais três possíveis soluções, sendo a última a referida anteriormente e exposta no quadro-síntese. A primeira sugestão foi que contaria ao matador, a fim de este rejeitar qualquer pedido posterior da camareira. E num segundo argumento, referiu que o rei poderia pedir à camareira que introduzisse num cartão os seus dados pessoais a fim de identificar de que se tratava de uma falsa princesa. Mas, para que tal pudesse acontecer, a princesa teria que contar a verdade ao rei, o que conduziria à sua morte.

A maioria das crianças da amostra optou por selecionar alguém da categoria da “Plebe” a quem pedir ajuda. Duas crianças escolheriam pedir ajuda a Conradinho (guardador de gansos), pois acreditam que este poderia contar ao rei a verdade e de que este estaria a ser enganado, ou então, que as poderia ajudar de qualquer forma. Uma criança decidiu que a melhor pessoa que poderia desempenhar a função de ajudar e contar a verdade ao rei seria o matador. Antes de referir este argumento, esta criança, propôs que quem poderia ajudar seriam os amigos do príncipe, mas sendo que estes apenas sugeriram no conto após a descoberta da verdade, a criança alterou a sua decisão.

Neste caso, as crianças demonstraram tendência de autonomia moral, na medida em que foram capazes de ponderar soluções viáveis para resolverem o problema em questão. Seguindo a teoria de Jean Piaget, as crianças que responderam a esta categoria estão a desenvolver uma moralidade autónoma, pois verifica-se a existência de interiorização das normas, das regras e das convenções sociais, mas também se verifica

que as crianças compreendem que estas regras são mutáveis em função das necessidades humanas do contexto. Isto é, a princesa não podia contar a verdade a ninguém da corte senão morreria, contudo, como os elementos da plebe não pertencem à corte, poderiam ajudar.

No que diz respeito à última categoria deste ponto, “Ninguém”, podemos clarificar que duas crianças mencionam que manteriam a promessa realizada pela princesa, justificando que esta poderia morrer e que, simplesmente, manteriam a sua palavra, já que se tratava de uma questão de honra.

Relativamente a esta categoria e à criança que referiu que não contaria a ninguém, pois teria jurado não o fazer, podemos dizer que a criança poderá evidenciar influência do poder dos que ditam as regras de comportamento, neste caso, as regras que a camareira incutiu na princesa, modelando o sujeito como se correspondesse ao que ele quer. Estas características evidenciam o nível da “Moralidade pré-convencional” defendido por Kohlberg, no estágio de raciocínio 1 que diz respeito à “Orientação para a punição e a obediência”.

É de salientar que a criança referida anteriormente, antes de mencionar que não contaria a ninguém, indicou a mãe da princesa como alguém a quem pedir ajuda. Após mencionar a mãe da princesa, foi questionada sobre o que faria para pedir ajuda, uma vez que se encontrava distante da mãe. A criança não foi capaz de justificar, alterando assim a sua resposta final.

Quadro 4 - Dados da análise das respostas à questão n.º 6 do conto “A Guardadora de Gansos”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
6. Quando a princesa foi confrontada pelo rei, não contou a razão do seu sofrimento. Tu contavas?	Afirmativa	0	
	Negativa	6	“Não.”

Analisando o quadro 4, constatamos que todas as crianças da amostra classificaram as suas respostas na categoria “Negativa”. Todas elas estavam cientes da situação em que a princesa se encontrava e qual a consequência que resultaria caso revelassem a verdade ao rei.

Tendo em conta o que foi analisado neste quadro, compreendemos que a criança, colocando-se no lugar da princesa e percebendo a sua situação e as condições a que estava sujeita, optou por afirmar que se submeteria às regras impostas por outrem a fim de poder beneficiar em proveito do seu interesse pessoal, ou seja, não perder a vida.

Podemos afirmar que as suas ações ficaram condicionadas pelo receio da perda das suas vidas em prol da verdade. Assim, atendendo à perspetiva de Kohlberg acerca do raciocínio moral e tendo em consideração a análise anterior, consideramos que as crianças revelam tendência de comportamentos que se caracterizaram no nível “Moralidade pré-convencional”, no estágio 2, “Orientação instrumental e troca”, que se caracteriza pelo indivíduo que evita a infração das regras de forma a prevenir punições ou para satisfazer os seus interesses pessoais.

Quadro 5 - Dados da análise das respostas à questão n.º 7 do conto “A Guardadora de Gansos”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
7. Sabendo que poderias morrer, como farias para que se soubesse a verdade?	Não sabe	2	“(…) Não.” [<i>não sabe o que faria para que se soubesse a verdade</i>] “Não.” [<i>não conseguia arranjar maneira que se soubesse a verdade</i>]
	Confronto	1	“(…) eu perguntaria a adivinha [<i>que o rei realizou no conto</i>] à camareira e (...). Depois perguntava-lhe a adivinha, ela [<i>a camareira</i>] fazia a sentença e assim o rei e o príncipe e toda a gente da corte real ficava a saber quem era...”
	Informação indireta	2	“Se o rei fosse ao rio, ela poderia se por do outro lado da margem a chorar e a dizer a verdade.” “Fazia um avião de papel e entrava na janela dele e depois fugia. (...) dizia lá [<i>no avião de papel</i>](...) a verdade.”
	Informação direta	1	“(…) contava ao rei.”

De acordo com o que podemos afirmar através da análise do quadro n.º 7, duas crianças não foram capazes de identificar uma maneira viável ou possível para solucionar o problema em questão.

No entanto, uma criança da amostra relatou que confrontaria a camareira para que o rei e o príncipe pudessem descobrir a verdade, utilizando um método relatado no conto. Independentemente de ser contraditória, a criança demonstrou indícios de

evidenciar honestidade para com os outros, ser uma pessoa íntegra, colocando a justiça à frente dos seus interesses pessoais e de si própria.

Analisando os relatos que constam na categoria “Informação indireta”, duas crianças socorreram-se a estratégias criativas como formas indiretas de o rei saber a verdade para que pudesse, posteriormente, tomar medidas em relação ao problema.

No entanto, surge uma contradição quando uma das crianças da amostra revela que contaria a verdade ao rei, mesmo sabendo que perderia a sua vida. Esta contradição emerge na medida em que na resposta à questão anterior, a criança em questão, respondeu que não contaria a razão do seu sofrimento.

A maioria das crianças demonstra, nesta questão, possuir a capacidade de desenvolver novas estratégias para manipular, de certa forma, a regra imposta pela camareira, podendo alterar as consequências da mesma.

Desta forma, podemos classificar estas respostas dizendo que revelam tendência a desenvolver uma moralidade autónoma, pois compreendem que as regras nem sempre são imutáveis, desde que haja respeito mútuo. Desenvolvem também o sentido de justiça, pois não é justo que a princesa não usufrua do seu estatuto.

As crianças que não foram capazes de adotar uma solução perante esta problemática tendem a desenvolver uma moralidade heterónoma, ou seja, não sendo capazes de arranjar uma forma de superar a situação.

Quadro 6 - Dados da análise das respostas à questão n.º 8 do conto “A Guardadora de Gansos”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
8. Achas que a camareira mereceu o seu castigo? Porquê?	Afirmativa	5	<p>“(…) ela pensava que era para a princesa e não para ela [<i>o castigo</i>], e ia dar outra vez a mesma coisa. E também porque ela foi injusta para a princesa.”</p> <p>“(…) a camareira mereceu o castigo (….) Mesmo que fosse um castigo mais leve, acho que merecia.”</p> <p>“Porque ela foi muito má. E até, principalmente, com a princesa verdadeira.”</p> <p>“(…) obrigou a fazer coisas à princesa que ela não queria.”</p>

			[A camareira merecia] “(...) mais pesado. Porque o que ela fez à princesa não se faz”.
	Negativa	1	“(...) ela também não merecia morrer. Ela devia (...) ter um castigo, mas viver para aprender (...)”.

A maioria das crianças da amostra concordou que o castigo da camareira foi justo dada a sua malvadeza e por todo o mal causado à princesa. Uma delas faz até um juízo mais severo da situação, referindo que a camareira merecia um castigo mais duro.

Uma das crianças crê que o castigo da princesa não foi adequado, defendendo que a camareira merecia viver e que, com o tempo, talvez compreendesse e ganhasse consciência de todo o mal causado e não voltasse a repeti-lo.

Esta questão permitiu às crianças desenvolverem a sua autonomia moral, sendo dada a oportunidade de participarem numa tomada de decisão que, a seu ver, se adequasse ao seu desenvolvimento e que permitisse perceber as consequências das suas decisões.

Nesta questão, as crianças destacaram a imoralidade da camareira, no sentido de que esta compromete o respeito mútuo entre a princesa e a mesma, desenvolvendo também o sentido de justiça.

Quadro 7 - Dados da análise das respostas à questão n.º 9 do conto “A Guardadora de Gansos”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
9. No teu dia-a-dia, já te encontraste em alguma situação parecida, em que estivesse sujeito a fazer o que os outros queriam e	Afirmativa	4	<p>“Já. (...) uma vez (...) nós estivemos a jogar (...) futebol e depois eu fui confrontado (...) a jogar sozinho contra os outros meninos todos, ou não jogava. (...) Aceitei jogar contra os outros todos para me divertir, não ia ficar a ver.”</p> <p>“Sim. (...) Eu queria comprar lanche e depois a Bia foi comigo. Eu queria comprar uma coisa e ela queria que eu comprasse outra. Comprei o que ela queria.”</p>

adotaste uma atitude semelhante à da princesa? Qual?			[O gravador encontrava-se desligado. Segundo as notas de campo, a resposta do 1º aluno estava relacionada com o facto de crianças mais velhas questionarem os mais novos se queriam jogar à bola. Enquanto jogavam, os mais velhos chutavam a bola com força de modo a magoar os mais novos, a fim de os levar a não quererem jogar, pois os mais velhos queriam o campo só para eles. Desta forma, o aluno acabaria por fazer o que os mais velhos pretendiam.] “Já me tentaram obrigar. (...) não quis [fazer o que a tentaram obrigar] e fui-me embora.”
	Negativa	2	“Não.”

Com base na análise do quadro anterior, este demonstra que um terço das crianças da amostra não experienciou nenhuma situação semelhante à da princesa, em que tivesse que se sujeitar a fazer o que outrem impunha, mesmo sendo contra a sua própria vontade.

As outras confirmam terem experienciado uma situação semelhante. A primeira criança sujeitou-se às regras que lhe impuseram. Uma segunda, primeiramente, deu uma resposta negativa, mas, quando surgiu o intervalo e esta se encontrava sozinha, revelou que tinha-se exposto a uma situação semelhante à da princesa. Justificou que no momento em que negou, fê-lo porque se sentia intimidada com a presença da criança que a influenciou a tomar uma atitude que não tencionava, pois esta era sua colega de turma. A terceira criança que afirma ter sido levada a fazer algo contra a sua vontade defende que tentou dar a volta à situação, continuando a jogar à bola contra os mais velhos. A quarta criança, de forma decidida, recusou fazer o que não queria.

Através da articulação com a teoria de Kohlberg, a segunda criança referida previamente demonstrou desenvolver o nível da “Moralidade pré-convencional” nesta situação, pois faz referência ao poder que outra pessoa teve nela, ditando regras de comportamento que modelaram os seus próprios desejos, como se correspondesse ao que ela queria. Desta forma e dadas as características presentes na atitude que a criança descreveu, podemos dizer que ela se encontra no estágio 1 “Orientação para a punição e a obediência”.

Quanto às outras duas crianças que se submeteram às regras impostas por outrem, estas apenas se submeteram evidenciando algum interesse pessoal, como a vontade de jogar à bola e de se divertirem. Assim, tendo em conta estas características, podemos destacar que estas se encontram no mesmo nível que a criança anterior, contudo, evidenciam desenvolver o estágio 2 “Orientação instrumental e troca”.

Quanto à quarta criança, podemos dizer que esta destaca um comportamento que evidencia a interiorização de algumas crenças no valor da vida. A criança agiu sem olhar a limitações ou às opiniões dos outros. Estas características descrevem o nível “Moralidade pós-convencional”, que se desenvolve a partir da adolescência, no estágio de raciocínio 6 “Moralidade dos princípios éticos universais”. Neste caso, a criança revela possuir maturidade quanto aos seus princípios éticos.

Quadro 8 - Dados da análise das respostas à questão n.º 10 do conto “A Guardadora de Gansos”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
10. Se agora voltasse a acontecer, tomarias uma atitude diferente? Qual? Porquê?	Afirmativa	3	<p>“Eu tomaria uma decisão diferente, (...) contrariava (...) os meninos que me tentavam obrigar (...) porque (...) os alunos aqui da escola não mandam em mim, a não ser as estagiárias e as professoras, (...) e as auxiliares também. (...) mesmo que me batessem eu ia fazer queixa (...) às estagiárias, (...) às auxiliares, ou então se fosse mais grave ia dizer ao diretor da escola.”</p> <p>“Tomaria uma atitude diferente. Porque, (...) Eu compro, pra mim, por isso é que eu tenho que decidir o que é que eu posso comprar. Eu é que tenho que decidir o que tenho que comprar para mim. Comprava o que eu quisesse.”</p> <p>“Sim.” [Não justificou o que faria de diferente]</p>
	Negativa	0	

A esta questão apenas responderam as crianças que afirmaram terem sido sujeitas a fazer algo que não pretendiam, pois uma delas acabou por não ceder à pressão de outrem e outras duas responderam que não experienciaram uma situação semelhante.

Assim, as três crianças restantes que, na questão anterior, relataram terem sido levadas a fazer algo que os outros queriam, evidenciaram que tomariam uma posição diferente caso uma situação semelhante voltasse a acontecer.

A primeira criança refere que procuraria apoio numa entidade superior, para que esta procedesse a medidas de punição. No entanto, não referiu nenhuma estratégia de confronto direto, uma vez que as crianças mais velhas possuíam maior autoridade sobre esta.

A segunda criança adotaria uma postura mais determinada, capaz de se impor e não se deixar influenciar pelo pensamento dos outros. Afirma alterar a sua atitude, mostrando que é capaz de decidir o que quer.

Uma terceira criança não foi capaz de justificar que medida tomaria para que não tivesse que se submeter às regras dos outros.

De certa forma, estas crianças revelam considerar que não é correta uma ação que leve uma pessoa a realizar qualquer atitude ou comportamento contra os seus próprios princípios e contra aquilo que considera correto e justo, ainda que esses indícios surjam ainda de forma imatura.

1.2.2. Produção textual partindo do conto

Relativamente à produção textual que os alunos foram desafiados a realizar, de seguida procederemos à sua análise. Verificaremos se as ideias defendidas pelas crianças no debate anterior se enquadram no enredo das histórias que recriaram.

Estes recontos são importantes para desenvolver na criança a capacidade de articulação de ideias e treino da organização discursiva.

Nesta análise, o enfoque surgirá apenas nos pormenores destacados pelas seis crianças da amostra relativamente às atitudes e comportamentos que tomariam de forma diferente em relação ao comportamento das personagens da história.

Quadro 9 - Dados da análise das produções textuais dos alunos da amostra a partir do conto “A Guardadora de Gansos”

Acontecimentos ocorridos no conto	Criança 1	Criança 2	Criança 3
<p>“Como estava a viajar há já uma hora, ela sentiu uma sede enorme e disse à camareira: «Desmonta, pega no meu copo que levas contigo e vai buscar-me água ao ribeiro, que eu gostava de beber alguma coisa.» «Se tendes sede», disse a camareira, «desmontai vós do cavalo, debruçai-vos sobre a água e bebei, que não sou vossa criada.» E tomada de uma grande sede, a princesa desmontou do cavalo, inclinou-se sobre a água do ribeiro e bebeu e não pôde beber do copo dourado.”</p>		<p>“Já na viagem, passado 1 hora, a princesa disse com a boca seca:</p> <p>- Camareira, podes-me fazer o favor de me dar água do ribeiro no meu copo dourado?</p> <p>- Não, eu não sou sua criada, ou sou?! – disse a camareira mal encarada.</p> <p>- Nisso é que se engana. Eu é que a princesa, eu é que mando, por isso dá-me já o copo de água! – disse a princesa muito zangada.</p> <p>Então, a camareira teve de fazer o seu serviço.</p> <p>- Obrigada! – agradeceu a princesa.”</p>	
<p>“Quando ela quis tornar a montar o cavalo, que se chamava <i>Fálada</i>, a camareira disse-lhe: «O <i>Fálada</i> é apropriado para mim e a pileca é apropriada para ti.» E a</p>		<p>“Passados alguns minutos, a camareira disse à princesa:</p>	

<p>princesa teve que se sujeitar. Depois, a camareira ordenou-lhe rapidamente que despisse as vestes reais e vestisse os seus trapos e, por fim, a princesa teve de jurar a que não falaria daquilo a ninguém na corte real. E se não o tivesse jurado, teria morrido. (...)</p> <p>A camareira montou o <i>Fálada</i> e a verdadeira noiva montou a pileca. E seguiram viagem até que por fim chegaram ao palácio real.”</p>		<p>Queres trocar de lugar comigo? Tu passas a ser uma camareira e eu a princesa.</p> <p>A princesa estava muito fraca, porque tinha perdido o lenço e então teve pena da camareira. Mas pensou:</p> <p>- Se eu disser que sim, ela vai ser a princesa e eu uma criada... Não, não!</p> <p>- Então, queres ou não? – perguntou a camareira.</p> <p>- Mas o rei não me conhece e se eu trocar de lugar com ela, o rei não saberá a diferença. – pensou a princesa, que então respondeu:</p> <p>- Não! Mas, porquê que me queres tanto mal? Não quero trocar contigo! – disse a princesa com muita confiança.</p> <p>E passado uma hora, chegaram ao castelo e o príncipe estava à espera da princesa e então, viveram felizes para sempre.</p>	
<p>“E Conradinho lá contou o que mais se passava no prado dos</p>			<p>“A princesa falava com a cabeça do <i>Fálada</i>, chamou-a e</p>

<p>gansos e como ele tinha de ir a correr atrás do chapéu de vento.</p> <p>O velho rei ordenou-lhe que voltasse a sair com os gansos no dia seguinte. Em sendo manhã, ele próprio se colocou atrás do portão escuro e escutou como ela falava com a cabeça do cavalo. (...) Daí a pouco, pôde ver com os seus próprios olhos como a guardadora e o guardador de gansos levavam o bando e como passado um bocado ela se sentou e soltou o cabelo, que resplandecia. (...)”</p>			<p>perguntou por que dizia ela aquelas coisas todas.</p> <p>A princesa tinha jurado aos céus que não contaria a verdade.</p> <p>Mas depois, o rei e o príncipe decidiram fazer um banquete. Convidaram toda a gente. O noivo estava de um lado e a camareira do outro.</p> <p>A princesa virou-se para a camareira e disse:</p> <p>- Roubaste-me o príncipe. Tu merecias ser colocada num barril com agulhas afiadas e que te mandassem atrelar a dois cavalos que te arrastariam até morreres.</p> <p>A família real passou a descobrir a verdade e o jovem príncipe casou com a princesa, vivendo felizes e em paz no seu reino.</p>
<p>“E tudo isto o rei presenciou. Em seguida, regressou a casa sem ser visto e quando à tardinha a guardadora de gansos voltou, chamou-a de lado e perguntou-lhe porque fazia ela aquelas coisas todas. «Isso não vo-lo posso dizer,</p>	<p>“Quando chegou ao castelo, o rei disse para ela lhe contar a história:</p> <p>- Conta-me a história. - disse o rei.</p>		

<p>bem como também não posso queixar-me do meu sofrimento a seja quem for, pois jurei por todos os céus. E se não o tivesse feito, teria perdido a vida.» Ele insistiu com ela e não lhe deu sossego, mas não conseguiu arrancar-lhe nada. Disse então: «Se não me queres dizer nada a mim, então queixa-te do teu sofrimento ao fogão de ferro.» E foi-se embora. Ela enfiou-se no fogão de ferro, desatou a chorar e a lamentar-se, desabafou e disse: «Eis-me aqui, abandonada pelo mundo inteiro. Mas sou uma princesa, e uma camareira falsa levou-me à força a despir os meus trajes reais e tomou o meu lugar junto do meu noivo (...).» O velho rei estava lá fora junto à chaminé do fogão, pôs-se à escuta e ouviu o que ela dizia. (...) Prepararam um grande banquete e convidaram toda a gente, incluindo bons amigos.”</p>	<p>- Não, vou guardar os gansos.</p> <p>Então, ela foi dizer ao matador a história. O matador disse a história ao rei e o rei preparou um banquete.”</p>		
--	--	--	--

Começámos por dizer que os excertos de textos que se encontram neste quadro apenas são relativos a três das crianças da amostra, pois a outra metade apenas reproduziu a mesma história.

Relativamente aos recontos das crianças que, de certo modo, alteraram parte do enredo da história, podemos dizer que a maioria refere alguma contestação por parte da princesa, acabando a história por seguir um rumo idêntico. Ou seja, evidenciam pequenas alterações em cenas do conto mas o restante percurso mantém-se inalterado.

Apenas em uma das produções textuais uma das crianças revela que a camareira não leva a sua avante e não passa pelo papel de princesa, tendo um fim diferente logo à chegada da princesa e da camareira ao castelo.

Em jeito de conclusão, podemos evidenciar que nenhum dos relatos orais realizados pelas crianças anteriormente corresponde ao que produziram na atividade escrita. Distingue-se sobretudo porque todas as crianças da amostra, em algum momento, mencionaram que alterariam o desenrolar de alguma situação experienciada pela personagem principal do conto.

1.3. Conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”, de Charles Perrault

Na segunda sessão de intervenção tivemos a participação de quinze crianças, sendo que três não puderam participar visto que realizaram uma atividade não relacionada com este estudo com a professora cooperante. Outras quatro crianças estavam a faltar.

O processo adotado para a implementação desta sessão constou na leitura oral do conto realizada por mim e, posteriormente, realizada pelos alunos. Durante, e após a mesma, foram sendo colocadas questões, a fim de se identificar se o grupo de alunos compreendia o que estava a ser lido. No fim da leitura, realizámos o reconto da história recorrendo à ordenação das ilustrações de Charlotte Gastaut como forma de sistematização.

Uma terceira atividade, desenvolvida nesta sessão, caracterizou-se pela realização de um questionário relativo às atitudes e comportamentos da personagem, levando as crianças a refletirem acerca da autonomia da mesma e da sua própria autonomia.

De forma a permitir obter respostas de todos os alunos participantes nesta atividade, resolvemos modificar a estratégia de abordagem. Assim, os alunos responderiam às questões através da escrita.

Uma quarta atividade foi a elaboração de um guião relativo às características psicológicas da personagem. Esta atividade visava levar a criança a identificar traços

característicos da personalidade humana que possam conduzir à autonomia do indivíduo.

Em toda a análise das questões desta sessão vamos poder verificar que os alunos têm mais facilidade de se exprimir na oralidade do que aquilo que demonstram na escrita. Ao realizarem respostas escritas, as crianças têm a oportunidade de refletirem acerca do conteúdo das suas próprias respostas, mas respondem com textos mais curtos e diretos.

Iremos proceder à análise dos dados referentes às seis crianças da amostra, adotando o mesmo processo de análise realizado no conto anterior.

1.3.1. Questionário sobre o conto

O questionário realizado nesta sessão foi elaborado do mesmo modo que o modelo das questões apresentadas no conto anterior.

Deste modo, as questões n.º 1 e 2, tal como as questões n.º 1 e 2 lançadas no debate anterior, são apenas relacionadas com a identificação da criança com a personagem. Desta forma, e mais uma vez, são questões que serão analisadas apenas globalmente por não estarem diretamente relacionadas com o tema de estudo e a sua abordagem englobará o grupo turma. Assim, os dados relativos a estas questões encontram-se no anexo E de forma mais pormenorizada.

As respostas às questões n.º 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10 serão alvo de análise detalhada em relação às crianças da amostra, elaborando-se de quadros-síntese dessas respostas.

Relativamente à primeira questão (Qual a tua personagem favorita? Porquê?), a personagem favorita da maioria das crianças é a Cinderela, pelo facto de esta ser bonita/linda, bondosa, obediente, meiga, amiga de todos, mesmo daqueles que a trataram mal, e também por esta ter conseguido suportar os maus tratos e as difíceis condições de vida. Outras personagens que também tiveram destaque, embora poucos alunos as tivessem escolhido, foram o príncipe, por este casar com a Cinderela e por gostar de uma rapariga gira; o rei, pelo seu estatuto social; e as irmãs, por serem feias, mas corajosas.

Nas respostas à segunda questão (Qual a personagem que gostas menos? Porquê?), a personagem que mais se destacou foi a madrasta da Cinderela, por esta ser maldosa, tratar mal a Cinderela e a obrigar a realizar as lides domésticas. As irmãs da Cinderela também foram nomeadas por algumas crianças, justificando com os maus tratos de que esta era vítima, também por serem mentirosas e mal-educadas. A Cinderela foi selecionada por apenas uma criança que justificou dizendo que esta era muito “medricas”.

Uma vez analisadas estas duas primeiras questões de forma mais global, procedemos à análise das questões seguintes através dos quadros que se seguem.

Quadro 10 - Dados da análise das respostas à questão n.º 3 do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
3. Eras capaz de ter o mesmo modo de vida que a Cinderela (dormindo numa cama de palha, vestindo roupas feias, tratando de ocupações domésticas)? Caso a resposta seja “não”, o que farias para melhorar a situação?	Afirmativa	1	“Sim, desde que me pagassem.”
	Negativa	4	<p>“Não, porque não conseguia sobreviver.”</p> <p>“Eu ia dizer ao pai o que elas andavam a fazer e se ele não acreditasse, eu tinha de aguentar.”</p> <p>“Não. (...) não fazia o que elas diziam.”</p> <p>“Dizia: ‘Eu preciso de melhores condições de vida.’”</p>

Ao realizarmos a análise desta questão, obtivemos apenas cinco respostas das crianças da amostra, uma vez que uma delas não respondeu a esta questão.

De acordo com as respostas das crianças, apenas uma respondeu de forma afirmativa, referindo que se sujeitaria às condições impostas pela madrasta e suas filhas, a troco de dinheiro. Aqui, esta a criança diz se submeter às regras impostas por outras entidades apenas por interesse pessoal, ou seja, a troco de dinheiro. Com este argumento a criança evidencia características indicadas, de acordo com os estádios de raciocínio de Kohlberg, no nível da “Moralidade pré-convencional”, no estágio 2 “Orientação instrumental e troca”, uma vez que se sujeita às regras para satisfazer desejos concretos e individualistas.

Relativamente à categoria “Negativa”, uma das quatro crianças refere que não era capaz de se sujeitar ao modo de vida da Cinderela, não referindo o que poderia fazer para resolver o problema.

Uma outra criança sugere uma possível solução para resolver o problema, contudo, esta demonstra ter noção de que a sugestão poderia não resultar, pois o pai estava completamente dominado pela madrasta e acaba por não revelar qualquer determinação nem autonomia, porque se o pai não resolvesse o problema, ela “tinha de aguentar”.

Outras duas crianças revelam uma atitude a tomar. No entanto, não nos parece que estas estejam cientes das possíveis consequências, pois as suas sugestões são pouco favoráveis à resolução do problema. Neste caso, nota-se que as duas crianças têm alguma dificuldade em se colocarem no lugar da Cinderela, pois, caso se desse o contrário, estas seriam capazes de identificar as vantagens e as contradições dessas decisões, levando a respostas mais viáveis. De acordo com as suas respostas, as crianças adotariam uma atitude de alguma imposição e determinação, mas não seria o suficiente para solucionar o problema.

Segundo a teoria de Selman, as crianças que responderam negativamente evidenciam tendência a caracterizarem-se no estágio 3, “Atitude social determinada pela reciprocidade”, que se desenvolve entre os 10 e os 15 anos, pois são capazes de se colocarem no lugar do outro atendendo ao contexto e condições da situação em que a personagem se encontra. Verificámos, no entanto, que nenhuma apresenta uma solução concreta. Trata-se de uma tendência ainda “embrionária”, que não atinge essa concretização nem mesmo ao nível da concetualização.

Quadro 11 - Dados da análise das respostas à questão n.º 4 do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
4. Apesar do rude tratamento que Cinderela teve das suas irmãs, ela sempre as tratou bem. Se fosses tu, reagirias da mesma forma que a Cinderela?	Afirmativa	2	“Sim, porque se eu fosse a Cinderela” [<i>não justificou a sua resposta</i>] “Sim. Tratava-as bem, senão elas ainda me castigavam mais, mandando-me fazer trabalhos piores.”
	Negativa	3	“Não. Pediria que me tratassem bem.” “Não, porque se eu as tratasse bem, elas também me teriam que tratar bem.”

Justifica a tua resposta.			“Na minha opinião, se elas me fizessem mal eu também lhes faria.”
---------------------------	--	--	---

Uma vez mais, o número de respostas não é equivalente à amostra, pois um dos alunos não deu qualquer tipo de resposta a esta questão.

Através do quadro 11, é notório que metade das crianças responderam negativamente quanto ao tomarem a mesma atitude que a Cinderela. Uma delas apenas argumenta que pediria para ter o mesmo retorno, pois se tratava bem as irmãs esperaria que a tratassem da mesma forma. Outras duas defendem que teriam um comportamento do mesmo tipo que o das irmãs, portanto, considerando que devem responder ao mesmo nível.

A primeira criança adota uma atitude que se baseia num acordo livre que tenta estabelecer com as irmãs, a fim de manter a ordem e os direitos fundamentais de todas. É relevante afirmar que este raciocínio moral se caracteriza, segundo a teoria do raciocínio moral de Kohlberg, no nível “Moralidade pós-convencional”, que se desenvolve a partir da adolescência, no estágio 5, “Moralidade do contrato social, dos direitos individuais e da lei aceite democraticamente”.

Relativamente às outras duas crianças, estas evidenciam alguma reciprocidade egoísta, no sentido em que, mesmo sabendo que não é a atitude correta, reagem com os outros da mesma forma como reagem com elas. No entanto, não evidenciam possíveis consequências dessa atitude. Assim, e de acordo com os indícios das suas respostas, podemos classificá-las no nível da “Moralidade pré-convencional”, no nível 2 “Orientação instrumental e troca”, defendido por Kohlberg, pois caracteriza-se pela submissão a regras aquando da evidência de interesse pessoal. Como isso não se constata, as crianças não se submetem a essas mesmas regras, tudo isto, em prol do seu interesse pessoal, mas sem proporem soluções concretas.

Quadro 12 - Dados da análise das respostas à questão n.º 5 do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
5. Na primeira ida ao baile, Cinderela sentou-se	Afirmativa	4	“Sim, porque se eu as tratasse mal, elas inda me tratariam pior.” “Eu reagia da mesma forma, para elas não me tratarem mal e,

perto das irmãs e fez-lhes mil gentilezas. Se fosses a Cinderela, reagirias da mesma forma? Porquê?			quando chegassem a casa, me dissessem o que acharam.” “Sim, porque sou bem-educado.” “Como elas me fizeram mal, eu perdoava-as.”
	Negativa	2	“Não, porque elas me tinham tratado muito mal.” “Não, porque elas a trataram muito mal, gozaram com ela e mereciam ser ignoradas.”

A categoria com maior destaque é a “Afirmativa”. A maioria das crianças tratariam as irmãs da Cinderela com gentileza, mas por razões diferentes: duas por medo de represálias e outras duas pelos valores éticos e morais que elas acreditam como o perdão e a “boa educação”.

Duas destas crianças manifestam que é tido como correto o comportamento que agrada aos outros, neste caso, às irmãs de Cinderela, pois vai ao encontro do que os outros esperam e aprovam, como o perdão e a boa educação. Evidenciam também lealdade e amizade. Tudo isto são características atribuídas ao nível da “Moralidade convencional” do estágio 3, “Manutenção das relações mútuas, aprovação dos outros, a regra de ouro”, defendida por Kohlberg.

As outras duas crianças que responderam afirmativamente, dizendo que temiam represálias, evidenciam desenvolver uma “Moralidade convencional” do estágio 1, “Orientação para a punição e a obediência”, pois acreditam que é bom e justo tudo o que evita o castigo.

Apenas duas crianças responderam negativamente, justificando que as irmãs mereciam ser ignoradas pelos maus tratos prestados à Cinderela.

Neste caso, as crianças revelam uma interiorização das suas próprias crenças e valores. Isto é, no que pensam que está correto, não olhando às opiniões dos outros. Estes indícios relacionam-se, seguindo a teoria do raciocínio moral de Kohlberg, com o nível da “Moralidade pós-convencional no estágio 6, “Moralidade dos princípios éticos universais”, que se desenvolve a partir da adolescência. No entanto, esta tendência está ainda muito embrionária nas suas apreciações. Verificámos que as respostas nos permitem mais facilmente estabelecer relações com o desenvolvimento moral de que com o desenvolvimento da autonomia, ainda que haja alguma relação entre estes dois níveis de desenvolvimento do indivíduo.

Quadro 13 - Dados da análise das respostas à questão n.º 6 do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
6. A fada madrinha recomendou a Cinderela que não ficasse no baile para além da meia-noite. Se fosses tu cumpriras com o acordado ou não? Porquê.	Afirmativa	5	<p>“Sim, porque senão as minhas irmãs descobriam-me.”</p> <p>“Sim, porque não queria ser descoberto.”</p> <p>“Sim, porque se eu estivesse até à meia-noite o feitiço desfazia-se.”</p> <p>“Eu fazia o que a fada madrinha dizia, porque se eu não o fizesse, todos se riam de mim.”</p> <p>“Eu ia embora, porque eu não queria o príncipe visse que eu era pobre.”</p>
	Negativa	1	<p>“Eu não cumpriria com o acordo.”</p>

Analisando o quadro 13, é bem perceptível que a categoria predominante é a “Afirmativa”. Cinco das seis crianças seguiriam o conselho da fada madrinha por motivos diversificados. Três destas crianças fariam o recomendado pela madrinha a fim de ninguém descobrir quem eram. Uma outra criança teme represálias, manifestando insegurança. E a última criança revela dar importância ao estatuto social da Cinderela, pois esta é uma pessoa pobre no meio de pessoas de estatuto superior.

A nosso ver, todas estas crianças, excetuando uma, manifestam sujeitarem-se à recomendação da fada madrinha de forma a não serem descobertas a fim de evitarem punição ou inferiorização. Dito isto, e tendo em conta a perspetiva de Kohlberg, podemos dizer que as crianças demonstram tendência a desenvolver no nível “Moralidade pré-convencional”, no estágio 2, “Orientação instrumental e troca”.

Já a outra criança, desta mesma categoria, demonstra valorizar as represálias que sentiria caso não fizesse o que foi acordado. Estas características conduzem para o nível “Moralidade pré-convencional”, no estágio 1, “Orientação para a punição e a obediência”.

Relativamente à categoria “Negativa”, apenas uma criança argumenta não cumprir com o acordado com a fada madrinha, não justificando a sua resposta. Não podemos

retirar conclusões claras desta resposta, mas podemos considerar que a criança revela capacidade de não se deixar subjugar.

Quadro 14 - Dados da análise das respostas à questão n.º 7 do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
7.1. No baile, contarias ao príncipe quem eras?	Afirmativa	2	“Sim (...)” “Sim, contaria aos três, porque eram meus amigos.”
	Negativa	4	“Não.” “Eu não contaria, porque senão ele não casava comigo (...)” “Não, porque tinha vergonha e medo.” “Não, porque as pessoas podiam gozar comigo.”
7.2. E uma vez chegada a casa, também contarias às irmãs? Justifica a tua resposta.	Afirmativa	1	“Sim, contaria aos três, porque eram meus amigos.”
	Negativa	5	“Não, porque assim punham-me a trabalhar a dobrar.” “(…) não contaria às irmãs, porque mais tarde ou mais cedo iriam saber.” “(…) Não contava às imãs, porque elas não iam acreditar.” “Não, porque tinha vergonha e medo.” “Não, porque as pessoas podiam gozar comigo.”

Analisando o quadro 14, existem três respostas das crianças que englobam o príncipe e as duas irmãs. Uma delas diz que contaria ao príncipe e às irmãs, pois crê que entre eles existe uma relação de amizade e esta valoriza-a. As duas restantes responderam que não contariam a ninguém, pois temem represálias de ambas as partes.

Relativamente à questão 7.1, uma outra criança afirma que contaria ao príncipe, não justificando a sua resposta. Para além das duas das crianças referidas anteriormente, outras duas responderam que não contariam ao príncipe a verdade. Uma delas não justificou a sua decisão e outra refere que receia que o príncipe, desapontado com a verdade, não queira mais casar com ela.

Em relação à questão 7.2, a maioria das crianças não contaria às irmãs que se tratava da rapariga do baile. As justificações das mesmas variaram. Umas relataram que tinham medo de sofrer represálias, como serem mal tratadas e trabalharem mais como castigo. Outras referiram que as irmãs não iriam acreditar que a Cinderela pudesse ser a rapariga do baile ou até que, mais cedo ou mais tarde, estas acabariam por a descobrir, reconhecendo-a talvez.

A criança que revela contar a verdade a ambos evidencia que o comportamento que agrada ou vai ao encontro do que os outros aprovam é tido como justo e correto. Esta característica e a tendência a valorizar a amizade são aspetos que se enquadram no nível da “Moralidade convencional” do estágio 3, “Manutenção das relações mútuas, aprovação dos outros, a regra de ouro”, defendidas por Kohlberg, dada a teoria do raciocínio moral.

As crianças que responderam negativamente em ambas as questões preveem consequências negativas caso revelassem a sua identidade. Estas respostas levam a crer que se tratam de evidências de interesse pessoal. Como as crianças não preveem consequências positivas, que lhes possam gerar satisfação pessoal, e aplicando a perspetiva de Kohlberg, podemos classificá-las no nível da “Moralidade pré-convencional” no estágio 2, “Orientação instrumental e troca”.

Quadro 15 - Dados da análise das respostas à questão n.º 8 do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
8. Se no primeiro baile não contasses a verdade ao príncipe, da segunda vez	Afirmativa	4	<p>“Sim, pelos mesmos motivos da pergunta anterior.” [“(…) eram meus amigos.”]</p> <p>“Sim, porque tinha de saber quem eu era.”</p> <p>“Sim, porque ele merecia saber a verdade.”</p> <p>“Sim, porque ele conhecia-me melhor.”</p>

contarias? Justifica.	Negativa	2	“Não, porque assim já não casaria comigo.” “Eu não contaria, porque senão ele não iria casar comigo e tinha de passar o resto da vida a ser mal tratada.”
--------------------------	----------	---	--

Como podemos evidenciar no quadro 15, a categoria com maior abrangência de respostas é a “Afirmativa”, com dois terços das respostas das crianças da amostra. Pensamos que todas as respostas tendem a mostrar o valor da amizade, pois, se ambos se conhecem melhor, é natural que surja confiança e amizade, levando as crianças a ponderarem que o príncipe merece honestidade da parte da Cinderela.

Estas crianças parecem desenvolver, também, o senso comum e a justiça, pois levam a crer que não é correto nem justo continuar a esconder a verdade ao príncipe, sendo este uma pessoa amiga e, aparentemente, verdadeira para com elas. Assim, e segundo o princípio do raciocínio moral de Kohlberg, podemos classificar estas crianças no nível da “Moralidade convencional”, no estágio 3, “Manutenção das relações mútuas, aprovação dos outros, regra de ouro”.

Duas das crianças da amostra referem que não contariam ao príncipe, pois acreditam que, com a desilusão de ter descoberto a verdade, não perdoaria nem casaria com a Cinderela. Assim, o seu destino seria continuar a ser uma criada que sofria de maus tratos.

As crianças demonstram receio de não serem aprovadas pelos outros, de perderem a confiança dos que lhes são mais significativos. Levam-nos a crer que a punição é justificação entre o que é bom e mau, ou seja, é bom e justo tudo o que evita o castigo ou uma penalização. Dito isto, e atendendo a estas características, podemos classificar as respostas no nível “Moralidade pré-convencional”, no estágio 1, “Orientação para a punição e a obediência” da perspectiva de Kohlberg.

Quadro 16 - Dados da análise das respostas à questão n.º 9 do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
9. Quando as irmãs de Cinderela se lançaram a	Afirmativa	2	“Sim, porque tinham admitido.” “Sim, porque teria pena delas.”

seus pés para lhe pedirem perdão por todos os maus tratos que lhe tinham feito sofrer, ela perdoou-lhes. Se fosses a Cinderela terias feito o mesmo? Justifica a tua resposta.	Negativa	4	“Não, porque elas me trataram muito mal e eu não podia fazer nada sem que elas contassem à minha madrasta.” “Não, porque elas tinham-me tratado mal.” “Eu não fazia o mesmo, porque elas me trataram muito mal e elas não mereciam.” “Não perdoava, porque elas trataram muito mal a Cinderela e não mereciam ser desculpadas.”
--	----------	---	--

Segundo os dados do quadro 16, relativamente à questão 9, a maioria das crianças da amostra diz que não perdoaria as irmãs quando lhes pedissem perdão, devido a estas as terem tratado mal. Contudo, podemos afirmar que as crianças não revelam compaixão ou outro tipo de sentimento que as fizesse aperceber do arrependimento das irmãs.

Neste caso, as crianças tendem a dar a sua sincera opinião, pois não estão condicionadas a qualquer tipo de punição ou consequência negativa, seja qual for a sua decisão. O facto de as crianças terem informações diferentes daquelas que a personagem do conto tem, permite-lhes pensar e sentir de maneira diferente. Aplicando a teoria de Selman (adaptado de Sprinthal e Sprinthal, 1999) e tendo em conta estas características, podemos situar as respostas das crianças a esta pergunta no estágio 1, “Atitude social determinada pela informação”, que se desenvolve entre os 5 e os 9 anos de idade.

Um terço das crianças tomaria uma atitude oposta, perdoaria as irmãs de todas as suas malvadezas. Conseguimos identificar que desenvolvem a capacidade de perdoar, a criança é capaz de distinguir a sua perspetiva com a do grupo, de se colocar no lugar do outro, compreendendo os sentimentos de outrem. Estas características levam a que as possamos classificar as respostas no estágio 3, “Atitude social determinada pela reciprocidade”, segundo Selman, que se desenvolve entre os 10 e os 15 anos de idade.

Quadro 17 - Dados da análise das respostas à questão n.º 10 do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
10. a) Como gostarias que fosse a tua vida depois de casada com o príncipe? Por exemplo, gostarias de morar no palácio do rei, pai do príncipe, ou ter uma casa tua? Quem decidiria a organização das festas? (para as raparigas)	Cinderela e o príncipe	1	“Mudaria de palácio e quem faria todas as coisas seria eu.”
	Cinderela no palácio	1	“Gostaria de ter uma vida boa, gostava de viver no palácio e quem decidiria as organizações seria eu, porque eu era princesa.”
	Cinderela, príncipe e família do príncipe	1	“Depois de casada com o príncipe ia morar para o palácio e as festas organizava toda a família, eu, o príncipe, o rei e a rainha.”
b) Se fosses o príncipe, como gostarias que fosse a tua vida com a Cinderela? Por exemplo, continuavas ou não a morar no palácio do rei teu pai? Quem decidiria a organização das festas? (para os rapazes)	Cinderela e príncipe	2	“Eu queria viver num palácio, numa ilha deserta. Quem iria organizar as festas iria ser eu com a Cinderela.” “Preferia morar numa casinha pequena e que nós os dois vivêssemos lá às custas de ninguém.”
	Príncipe	1	“Seria sempre eu.”

A pergunta 10 foi dividida de forma a ser direccionada para ambos os géneros.

De acordo com a questão 10a), direccionada para as raparigas, uma delas referiu que viveria com o príncipe de forma independente e que seria ela a tratar ou organizar qualquer coisa. Uma outra referiu que se mudaria para o palácio, contudo quem tomaria as decisões seria ela, justificando “porque eu era princesa”.

Estas respostas revelam tendência das crianças para a autonomia, uma vez que consideram ser capazes de criarem as próprias regras e tomarem decisões sozinhas. As duas raparigas revelam não possuir espírito de cooperação e de igualdade, pois consideram que realizariam sozinhas as tarefas e tomariam as decisões também sozinhas. Estas crianças evidenciam comprometer o respeito mútuo, pois afirmam-se perante outros elementos que possuem tanta ou mais autoridade que ela (rei e rainha).

A terceira rapariga da amostra revela que moraria no palácio (do rei, pois é o palácio que emerge no conto) e que a tomada de decisão cabia a todos os moradores do palácio, como a ela, ao príncipe, ao rei e à rainha, enquanto que a outra criança disse que a tomada de decisão só a ela cabia.

A criança que diz organizar festas juntamente com toda a família do palácio evidencia desenvolver a imparcialidade, a cooperação e a igualdade, mas, eventualmente, demonstra incapacidade de se imaginar sozinha a tomar decisões.

Um aspeto que duas das crianças compartilham é o facto de ambas revelarem desenvolver pouca autonomia e independência quando afirmam mudarem-se para o palácio do rei.

Relativamente à questão 10b), direccionada para os rapazes, dois deles referiram que preferiam morar de forma completamente independente. Contudo, uma das crianças revela continuar com um estilo de vida abonada, vivendo num palácio, numa ilha deserta. Também refere que, quer ela, quer a Cinderela teriam uma palavra a dizer na tomada de decisões aquando da organização de festas. Outra criança dá importância ao facto de não viverem “às custas de ninguém”, revelando independência. Também não demonstra dar muita relevância ao estilo de vida luxuoso a que o príncipe está habituado; apenas revela vontade de ter o seu espaço e privacidade juntamente com a sua amada.

Julgamos que a resposta do terceiro rapaz também se relaciona com a organização das festas, pois responde “Seria sempre eu.” Ao interpretarmos a resposta deste modo, podemos dizer que a criança revela desenvolver autonomia. Todavia, não demonstra valorizar a partilha de tarefas, a cooperação, a reciprocidade e a igualdade.

Destaca-se o facto de cinco das seis crianças preferirem tomar decisões sozinhas e a única que aceita partilhar tudo com a família do príncipe é uma rapariga.

1.3.2. Guião do aluno

Uma vez que a autonomia se relaciona, de certa forma, com as nossas vivências na sociedade em que estamos inseridos e também com o processo de formação da nossa personalidade, este guião pretende levar as crianças a relacionarem as características psicológicas da personagem com as suas próprias.

Assim, tentaremos também com as estratégias que de seguida se apresentam, compreender o nível de desenvolvimento da sua autonomia tendo em conta o seu desenvolvimento psicossocial.

Este guião é constituído por duas questões. Uma primeira remete para a identificação de algumas características da Cinderela e uma segunda remete para as características psicológicas que se relacionam com a personalidade da criança.

Deste modo, procedemos para a análise destas questões utilizando quadros-síntese apenas com os dados das crianças da amostra.

Quadro 18 - Dados da análise das respostas à questão n.º 1 do guião do aluno do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)
1. Cinderela era uma bela menina cheia de várias qualidades: algumas físicas e outras psicológicas. Enumera algumas das suas características psicológicas.	Carinhosa/ Amorosa/Meiga	3
	Simpática	2
	Amável/ Gentil	5
	Bondosa/ Boa/ boa pessoa	5
	Rápida	1
	Educada	1
	Gosta de partilhar	1
	Submissa /Obediente	3
	Justa	1
	Delicada	1
	Verdadeira (Honesta)	1

No quadro 16, o número de respostas não coincide com o número de crianças uma vez que o tipo de resposta leva-as a enumerarem várias características psicológicas da personagem.

Como é notório, a grande maioria das crianças selecionou como características de maior destaque “bondosa” e “amável/gentil”. Estas qualidades identificam-se plenamente com a personagem, pois independentemente dos maus tratos que sofria, Cinderela sempre tratou com gentileza as suas irmãs. Exemplos descritos no texto que comprovam esta situação são “Outra que não fosse Cinderela far-lhes-ia os penteados todos tortos; mas ela era boa e penteou-as na perfeição.” e “Ela foi sentar-se junto das suas irmãs e fez-lhes mil gentilezas (...)”

Outras características selecionadas por metade das crianças em estudo foi “submissa/obediente” e “carinhosa/amorosa/meiga”. De facto, “submissa/obediente” também era uma das maiores características de Cinderela, pois tudo o que a mandavam fazer, esta fazia-o sem nunca se impor ou contestar. Cinderela também demonstrava ser “carinhosa/amorosa/meiga”, no sentido de respeitar e ser agradável para com os outros. Podemos comprovar com um excerto do texto: “(...) chamaram Cinderela para lhe perguntarem a sua opinião (...). Cinderela aconselhou-as da melhor vontade e até se ofereceu para as pentear; (...)”

Um terço das crianças da amostra também referiu outra qualidade como “simpática”, relacionada com o facto de esta ser agradável para os outros e inspirar simpatia.

As características menos referidas foram “rápida”, “educada”, “gosta de partilhar”, “justa”, “delicada” e “verdadeira (honesta)”. Estas características também podem definir a maneira de ser da Cinderela. No entanto, no conto não são tão evidenciadas “rápida” e “gosta de partilhar”. Pensamos que as duas qualidades não demonstradas no texto foram alvo de inferência por parte das crianças que as selecionaram, não nos permitindo identificar claramente a razão da escolha.

De um modo geral, e de acordo com a perspetiva sócio afetiva de Selman (adaptado de Sprinthal e Sprinthal, 1999), podemos dizer que a maioria das crianças conseguem colocar-se no lugar do outro, ou seja, compreende que as pessoas devem ter a noção das relações interpessoais. Estas características vão ao encontro do estágio 3, “Atitude social determinada pela reciprocidade”, que se desenvolve entre os 10 e os 15 anos de idade.

Quadro 19 - Dados da análise das respostas à questão n.º 2 do guião do aluno do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”

Número e pergunta	Categorias	Subcategorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
2. De todas as características que enumeraste anteriormente, indica qual a que mais gostas e a que menos gostas, justificando sempre a tua resposta.	Gosta	Simpática	1	[Resposta não justificada.]
		Bondosa	4	“(…) porque assim simpatiza com muita gente.” “(…) é capaz de perdoar a toda a gente.” “(…) porque era boa.”
		Verdadeira	1	“(…) não mente (…).”
	Não gosta	Amorosa	2	“(…) porque eu não seria amorosa para as irmãs.”
		Rápida	1	“(…) porque alguém está a falar com ela, e ela fala em dois segundos.”
		Egoísta	1	[Resposta não justificada.]
		Submissa	1	“(…) porque ela obedecia sem vontade (…).”

Das qualidades psicológicas mais apreciadas pelas crianças destacou-se “bondosa”. Uma das crianças não justificou a sua resposta, e outra associa esta característica à capacidade que a pessoa tem de perdoar, ou seja, se um indivíduo for bom ou bondoso, perdoa as outras pessoas. Duas outras crianças relacionam esta qualidade com algo que é aceite pelos outros, pela sociedade, o que facilita a criação de empatia entre as pessoas.

Outros atributos positivos referidos pelas crianças foram “simpática” e “verdadeira”. Outra criança evidencia associar “simpática” ao facto de a Cinderela ser sempre agradável com toda a gente, que é uma característica apreciada e bastante aceite na nossa sociedade. Uma outra qualidade apreciada é “verdadeira”, pois uma pessoa verdadeira “não mente”, justificou a criança.

Relativamente às características menos apreciadas, uma das crianças não identificou nenhum atributo negativo. A qualidade menos apreciada foi “Amorosa”, em que uma das crianças não justificou a sua resposta. A outra criança não se identifica com este atributo porque, colocando-se na pele da Cinderela, esta não seria amorosa para com as irmãs.

“Rápida”, “egoísta” e “submissa” são características que outras crianças depreciam. A justificação da criança que identificou a subcategoria “rápida” dá-nos a entender que a Cinderela é pouco participativa nas conversas entre ela e outras personagens. A seleção da subcategoria “egoísta” não teve qualquer justificação, nem conseguimos identificar o sentido da aplicação desta resposta, não sendo também nenhum atributo relatado na questão anterior. Por fim, uma outra criança selecionou como característica mais depreciativa “submissa”, justificando que Cinderela se sujeitava a todas as ordens que lhe eram dadas, não se impondo ou contestando.

Uma das crianças da amostra selecionou características tendo em conta também a sua perspetiva e maneira de ser. No entanto, revela rejeição da submissão a que a personagem se sujeita. A opinião de cinco crianças evidencia que apenas tiveram em consideração a personalidade da personagem e não as características delas próprias.

1.4. Conto “O menino Grão de Milho”, de António Torrado

Esta última sessão de intervenção foi realizada em dois momentos, pois como estavam em falta uma criança da amostra e outra, que saiu mais cedo, no primeiro dia de implementação, tivemos de adiar o debate para o dia seguinte.

Neste primeiro dia tivemos a participação de dezoito crianças, pois estavam em falta duas e outras duas faltaram na parte da tarde.

O processo adotado para a implementação desta sessão caracteriza-se pela realização da leitura oral do conto realizada por mim e, posteriormente, realizada pelos alunos. Durante, e após a mesma, foram sendo colocadas questões a fim de se identificar se o grupo de alunos compreendia o que estava a ser lido. No fim da leitura, realizámos o reconto oral da história como forma de sistematização.

A atividade seguinte consistia na realização do guião do aluno acerca do conto. O guião encontra-se dividido em três momentos principais, ou seja, uma atividade plástica que permite às crianças desenvolverem a sua imaginação; uma atividade que visa desenvolver a capacidade de argumentação acerca de situações descritas no texto anteriormente abordado, levando as crianças a refletirem acerca da autonomia da personagem e da sua própria autonomia; num último momento, realizámos um debate de modo a levar os alunos a refletirem, em pequeno grupo, acerca de questões relacionadas com os três contos abordados em todas as sessões e no desenvolvimento da sua autonomia.

Mais uma vez, iremos apenas focar-nos na análise dos dados relativos às seis crianças em estudo, adotando o mesmo modo de análise como realizado em relação aos contos e estratégias anteriormente apresentados.

1.4.1 Guião do aluno: vamos imaginar

Este primeiro momento foi dedicado à produção plástica, mais propriamente ao desenho.

O desenho infantil é essencialmente ideográfico, ou seja, é representado mais do que se sabe do que se vê, reduzindo as formas a esquemas figurativos que sintetizam ideias ou noções adquiridas.

Segundo Rodrigues (2002, p.50), “A criança começa por representar figuras que parecem flutuar no espaço de forma arbitrária, desvinculadas umas das outras. Posteriormente adquire a noção vertical/ horizontal (...)”

De um modo geral, alguns aspetos que caracterizam esta etapa, entre os 9 e os 14 anos, são de que a criança interessa-se mais pelos pormenores e as suas representações perdem ação/movimento - são mais estáticas; as linhas geométricas vão sendo substituídas por linhas mais naturalistas que procura retratar os pormenores da forma. No entanto, estas características nem sempre se evidenciam nas suas representações.

As figuras desenhadas são mais ou menos minuciosas, consoante o material utilizado. Assim, o traço do lápis, material utilizado pelas crianças nesta atividade, permite definir melhor o pormenor do que o traço mais grosso de outros materiais, como o pincel.

Nos desenhos que estas crianças fizeram, e citando Rodrigues (2002, p.86), “A criança atribui vida a tudo. Para ela não há objetos inanimados.” Em dois dos seis desenhos, a personagem Grão de Milho não surge com características antropomórficas muito marcadas, se bem que nos dois casos seja desenhado um grão em traços que representa braços e pernas. A criança humaniza o Grão de Milho com cara de gente, sendo esta uma característica dominante na expressão gráfica da criança. Apresenta-se um exemplo destas representações (Figura 5).

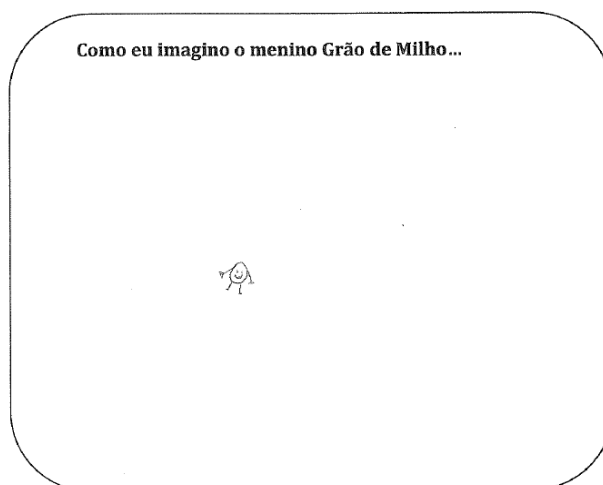


Figura 5 - Humanização de um grão de milho

No entanto são representações gráficas bastante diferentes das outras quatro, já que a maioria das crianças desenha o menino Grão de Milho com um corpo humano, como qualquer outra criança, só que de dimensões muito pequenas.

O espaço disponível para o desenho é ocupado por uma representação gráfica minúscula. Apresenta-se um exemplo destas representações (Figura 6).

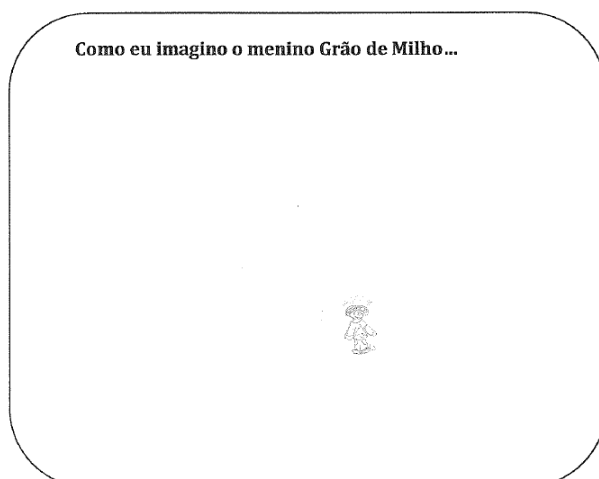


Figura 6 - Representação gráfica muito diminuta

Entre os 6 e os 9 anos de idade, a criança sabe que o céu está em cima e que a terra está em baixo. O espaço vazio entre o céu e a terra simboliza o ar, à sua volta, que vai preenchendo com elementos figurativos ligados ao seu centro de interesse: sol, montanhas, flores, entre outros. Apenas uma criança ocupa quase todo o espaço

disponível para desenhar o menino Grão de Milho, como se pode ver na imagem seguinte (Figura 7). Ao nível da contextualização, esta criança opta por colocar a personagem num contexto de natureza, ou seja, existe a presença de um fundo ou meio ambiente. Inclui aspetos adicionais como sol, flores e montanhas/montes. Mais nenhuma criança inclui elementos de ambiente na sua representação gráfica.



Figura 7 - Representação do menino com a presença de um meio ambiente

Esta criança e outras duas, em termos de contornos, tendem a compor toda a forma humana como um conjunto de partes bem definidas: corpo, braços, pernas. Usam também o lápis para representar pormenores de vestuário.

Apenas uma criança exprime formas anatómicas mais subtis, tais como pescoço e ombros, como se pode ver na figura seguinte. Esta criança revela a presença de um desenho visto de perfil e também se evidencia a presença de tamanho exagerado da cabeça (Figura 8).



Figura 8 - Grão de Milho representado de perfil

Outro aspeto a ser comentado é que todos os desenhos têm significado pessoal para as crianças que o executaram. A maioria desenhou figuras humanas e outras um grão de milho. Contudo, nenhuma reproduziu a imagem de uma vagem de ervilha (tamanho que o Grão de Milho atingiu).

Na questão que é proposta neste momento (O menino Grão de Milho que desenhaste é grande ou pequeno? Por que o desenhaste com essa dimensão?), todos os alunos responderam que o menino que desenharam é pequeno, justificando que “(...) na história (...) ele é miniatura.” e “(...) na história diz que ele era pequeníssimo e tinha uma voz fininha.”

Deste modo, concluímos que as representações gráficas destas crianças se basearam apenas naquilo que elas próprias imaginaram, tendo em conta as dimensões relatadas no conto. É curioso que nenhuma delas representou o menino Grão de Milho tendo como enfoque a sua personalidade. Caso assim fosse, pensámos que a sua representação seria oposta, pois ele era bastante independente, não influenciável, gostava de experienciar novas aventuras e tinha a sua autonomia bastante desenvolvida.

Achámos importante também analisar as respostas à questão 2.3, que é colocada no segundo momento (O tamanho do menino Grão de Milho tornou-o diferente dos outros meninos?), pois vai ao encontro da importância que as crianças atribuem, ou não, ao facto de este ser fisicamente diferente das outras crianças. Desta forma, segue-se a análise desta questão em particular.

Quadro 20 - Dados da análise das respostas à questão n.º 2.3 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
2.3. O tamanho do menino Grão de Milho tornou-o diferente dos outros meninos?	Afirmativa	4	“Sim.” “Muito, porque ele era miniatura e os meninos para ele eram gigantes.” “Sim. Tornou-se muito pequeno.”
	Negativa	2	“Não, ele não era diferente dos outros meninos, porque ele fazia tudo como eles, só era mais pequeno.” “Não, porque por ele ser pequeno, não quer dizer que é pequeno.” [<i>Apesar de ser pequeno de tamanho, não quer dizer que seja pequeno para fazer muitas coisas.</i>]

Como é evidenciado no quadro 18, a maioria das crianças diz que o tamanho do Grão de Milho o torna diferente dos outros. Duas delas não justificaram a sua resposta e outras duas afirmaram que apenas por ser pequeno, era diferente.

Estas crianças demonstram que o facto de ser pequeno pode levar o menino a encarar algumas limitações. Porém, a personagem também possui qualidades como nenhuma outra, sendo capaz de pilotar uma jangada de rolhas, tomar banho numa chávena, entre outras.

Apenas um terço das crianças sugere que o tamanho do Grão de Milho não o distingue das outras crianças. O “ser pequeno” não é uma limitação, justificando com “(...) ele fazia tudo como eles (...)”. Ou seja, defendem que apesar de ser pequeno, possui as mesmas necessidades e habilidades que as outras crianças. Portanto, dois dos alunos consideram que a autonomia não é condicionada por esta diferença.

1.4.2. Guião do aluno: vamos refletir

Este segundo momento consiste num questionário que pretende levar a criança a refletir acerca das atitudes/comportamentos da personagem ao longo do conto, bem como a refletir acerca da sua própria autonomia.

O processo de análise destas questões será realizado do mesmo modo que os dados anteriores.

Serão analisadas as questões 2.1, 2.4, 2.5, 2.6, 2.7 e 2.8, excetuando a 2.3, que foi alvo de análise anteriormente, e a questão 2.2. A questão 2.2 não será alvo de uma análise aprofundada, uma vez que não se enquadra no tema de estudo. Porém, achamos pertinente incluí-la no questionário a fim de estimular o desenvolvimento da capacidade de argumentação e a capacidade de fundamentação da opinião. Assim, iremos realizar uma breve análise desta questão (dados em anexo E) tendo em conta o grupo turma e não apenas a amostra.

Relativamente à questão 2.2 (Gostas do nome que escolheram para ele? Porquê?) a maioria das crianças respondeu afirmativamente, principalmente fundamentando que “(...) era pequeno como um grão de milho (...)”.

Apenas duas crianças responderam o oposto, explicando que “(...) podia ser um nome normal.”, o que revela a noção de que as características físicas não têm de ser um estigma e condicionar opções relativas ao indivíduo.

Seguidamente, passamos para a análise das restantes perguntas do questionário, tendo em conta apenas a opinião das seis crianças da amostra.

Quadro 21 - Dados da análise das respostas à questão n.º 2.1 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
2.1. Como reagiram os pais do menino quando ele nasceu?	Positivamente	6	“(…) ficaram muito contentes.” “(…) ficaram muito alegres, porque o seu desejo se concretizou.” “Eles reagiram bem.” “Estavam felizes.” “Reagiram bem.” “Ficaram felizes.”
	Negativamente	0	

A resposta a esta questão foi unânime. Todas as crianças concordaram que os pais do menino ficaram felizes. Uma delas refere que a sua felicidade se deve a um desejo concretizado, pois os seus pais há muito que ansiavam poder conceber um filho “Ainda que fosse do tamanho de um grão de milho.”

Segundo a perspectiva de Selman, relacionada com o desenvolvimento das atitudes sociais, podemos classificar a amostra no estágio 3. A criança consegue colocar-se no lugar do outro, entendendo que ter um filho era o maior desejo dos pais da personagem, independentemente de este apresentar condições físicas diferentes das outras crianças.

Quadro 22 - Dados da análise das respostas à questão n.º 2.4 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
2.4. O que é que ele decidiu fazer?	Contar aos pais	1	“O que ele decidiu fazer foi contar aos pais.” [<i>que queria viajar</i>]
	Correr o mundo (viajar)	5	“O menino decidiu correr o mundo.” “(…) decidiu dar a volta ao mundo.” “Viajar pelo mundo.”

2.4.1. Concordas com a sua decisão? Justifica.	Afirmativa	3	“(...) como ele nunca ia à cidade, decidi dar a volta ao mundo.” “(...) gostava de viajar.”
	Negativa	3	“(...) se eu fosse ele, teria de enfrentar os meus medos.” “(...) o rapaz era muito pequeno e podia perder-se.” “(...) ainda podia crescer mais.”

Cinco das seis crianças da amostra foram capazes de identificar a verdadeira intenção do menino - viajar pelo mundo-, pois, apesar do seu minúsculo tamanho, o menino achava-se capaz e com autonomia suficiente para partir à aventura sozinho, demonstrando-se apto a desenvolver a sua independência.

A outra criança afirma que o menino Grão de Milho decidiu contar aos pais as suas intenções. Provavelmente, pensámos que esta resposta se deve ao facto de o menino necessitar do consentimento dos pais para tal feito. Claro que os pais, amando muito o seu filho e por muito que lhes custasse, sabiam que o menino era determinado e tinha bem definido o que queria para a sua vida.

É interessante como as outras cinco crianças não ponderaram a aprovação dos pais. Isto leva-nos a crer que as crianças compreendem que o menino já tem interiorizadas as suas capacidades, não olhando a limitações ou opiniões dos outros, neste caso à aprovação dos pais. Já no outro caso, possivelmente, a criança considera que sem o consentimento dos pais o menino não realizaria a sua viagem.

Em relação à questão 2.4.1, metade das crianças concorda com a decisão do menino e outra metade não está de acordo.

As crianças que apoiam a decisão do menino tiveram em consideração a maneira de ser do mesmo, pois uma das suas características é o gosto por viajar, conhecer novos sítio e pessoas, ou seja, era uma pessoa muito dinâmica que queria conhecer novos lugares.

Na categoria “Negativa”, duas crianças referem que o menino era muito pequeno, tanto de tamanho como de idade, para enfrentar o mundo sozinho. Uma das crianças menciona que o menino teria que enfrentar os seus medos. Não podemos concluir exatamente a que forma de resolver esses medos a criança se refere (talvez conseguir resolver dificuldades no espaço onde vive em vez de o fazer longe – entendendo a partida como fuga aos medos da vida normal). No entanto, trata-se de uma resposta que revela, de qualquer forma, a consciência de que temos de aprender a lidar com as nossas limitações.

Quadro 23 - Dados da análise das respostas à questão n.º 2.5 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
2.5. Qual o episódio da história que gostas mais? Porquê?	Nascimento	1	“(…) foi engraçado um menino ter nascido.”
	Cantigas	1	“(…) foi o das cantigas, quando as lavadeiras cantavam.”
	Regresso	2	“Eu gostei mais quando ele voltou para casa, porque foi muito valente.” “O que eu gostei mais foi a parte de quando o menino voltou para casa, porque ele disse «Arre burrinho que temos caminho.» e eu achei graça.”
	Engolido	2	“Eu gosto mais do episódio de quando ele foi engolido, porque foi uma aventura gira.” “Quando o Grão de Milho foi engolido pela vaca.” [<i>Não justificou a sua resposta</i>]

As crianças escolheram episódios diferentes, mas em todos eles destacam a dimensão lúdica. Só uma das respostas salienta outra dimensão: a valentia. Analisando por categorias, verificámos que as menos abordadas pelas crianças foram o “Nascimento” e as “Cantigas”, sendo apenas mencionadas por uma criança, cada uma. De facto, o nascimento do menino foi como um milagre, pois os pais há muito que ansiavam o nascimento de uma criança, e um acontecimento incomum, porque este nasceu com um tamanho pouco maior que um grão de milho. As cantigas das lavadeiras tendiam a aborrecer o menino que, por ser de diminutas dimensões, tinha que ser bem guardado.

Um terço das crianças tendem a dar importância ao regresso do menino a casa. Demonstram dar ênfase à bravura da personagem, à capacidade que esta tinha de domar os animais, da sua autonomia, coragem, determinação e independência. Ou seja, a todo o esforço que este fez durante o seu percurso e pelo facto de este conseguir chegar a casa são e salvo.

As restantes crianças identificaram-se com o episódio em que o menino é engolido pelos animais, raposa e vaca, e da forma como este lida com a situação. O menino demonstra determinação e pede ajuda, rejeitando a ideia de que poderia estar condenado a ficar no estômago dos animais.

Quadro 24 - Dados da análise das respostas à questão n.º 2.6 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
2.6. O menino Grão de Milho revela coragem e inteligência. Escolhe um episódio que ilustre essas características e justifica a tua escolha.	Covil de ladrões	3	<p>“Na situação do covil, porque arranjou solução para que os ladrões fugissem.”</p> <p>“(…) quando foi para o covil dos ladrões e pôs-se atrás da teia.”</p> <p>“Eu acho que foi quando ele estava na casa dos ladrões e conseguiu fazer com que eles fossem embora.”</p>
	Cadeia	1	“Na parte que ele foi para a cadeia.” [<i>Não justificou a sua resposta</i>]
	Engolido	1	“Quando foi comido pela raposa porque gritou por ajuda.”
	Indefinido	1	[<i>Sem qualquer resposta</i>]

Apenas uma criança, das seis da amostra, não respondeu a esta questão.

A situação que, pela maioria das crianças, melhor retrata estas características é classificada na categoria “Covil de ladrões”. O menino mostrou a sua coragem e inteligência quando se apercebeu que estava num covil de ladrões. Sem que estes se apercebessem de quem se tratava, o menino arranjou uma forma de assustar os ladrões para que nada de mal lhe pudesse acontecer e sem que a sua presença fosse descoberta.

Outras duas crianças selecionaram episódios relacionados com as categorias “Cadeia” e “Engolido”. Relativamente à categoria “cadeia”, não encontramos qualquer relação com alguma situação do conto, pois a criança não justificou a seleção deste episódio. Ponderámos que a sua resposta esteja relacionada com a situação de o menino ser engolido pelos animais, ficando numa “cadeia”. Contudo, não podemos validar esta intervenção, pois não existe qualquer fundamento por parte da criança. Porém, em relação à categoria “Engolido”, a criança que respondeu desta forma foi bastante específica. Realmente o menino revela coragem e inteligência pela forma como tentou lidar com a situação, podendo, ou não, resultar. Neste caso é incerta e imprevisível a consequência da sua atitude.

Quadro 25 - Dados da análise das respostas à questão n.º 2.7 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
2.7. No final do conto o menino regressa a casa. Achas que estará diferente do que era quando partiu? Porquê?	Afirmativa	6	<p>“(…) provou à mãe que conseguia viajar pelo mundo.”</p> <p>“(…) passou muito tempo e o rapaz crescia depressa.”</p> <p>“(…) ele passou por muitos desafios e agora ainda estava mais corajoso.”</p> <p>“(…) aprendeu a ser corajoso e mais inteligente.”</p> <p>“(…) tinha crescido mais.”</p> <p>“(…) a viagem tornou-o mais corajoso.”</p>
	Negativa	0	

Analisando o quando 23, percebemos que todas as crianças declaram que o menino Grão de Milho está diferente. Uma criança refere que o menino crescia depressa, parecendo referir-se ao crescimento físico e não ao amadurecimento e autonomia.

Outra criança declara “(…) tinha crescido mais.”. Não conseguimos entender especificamente a que tipo de crescimento a criança se refere, se de um crescimento meramente físico ou, contrariamente, de um crescimento da sua personalidade, fortalecendo e vinculando as suas crenças e valores.

A criança que menciona “(…) provou à mãe que conseguia viajar pelo mundo.”, revela compreender que o menino precisava de se afirmar e fazer ver que, independentemente de ser pequenino, possui uma forte personalidade e demonstra ser uma pessoa autónoma e independente, pois revela saber muito bem o que quer para a sua vida.

As restantes três crianças mencionam que o menino se tornou mais corajoso e inteligente. Está explícito que compreenderam que, depois de vivenciar todos aqueles entraves, o menino tornou-se mais confiante, valente e desenvolveu mais a sua autonomia. Por outro lado, também pode ter ganhado maior consciência quanto aos perigos existentes para uma pessoa da sua estatura, o que corresponde também ao amadurecimento.

Quadro 26 - Dados da análise das respostas à questão n.º 2.8 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”

Número e pergunta	Categorias	Amostra (6 crianças)	Indicadores
2.8. Eras capaz de partir à aventura como o menino Grão de Milho? Justifica.	Afirmativa	3	<p>“Sim, porque eu era muito corajoso.”</p> <p>“Acho que sim, porque também seria corajosa e esperta.”</p> <p>“Sim. Para obter conhecimentos.”</p>
	Negativa	3	<p>“Não, porque não conseguia superar os perigos.”</p> <p>“Não, tinha de lavar muita roupa.”</p> <p>“Eu não era capaz, porque ele esteve dentro de uma vaca e esteve também perto de uns ladrões.”</p>

Pelos dados constantes no quadro 24, constatámos que metade das crianças da amostra diz ser capaz de partir numa viagem por conta própria. Duas delas alegam serem capazes por se acharem corajosas e espertas o suficiente para conseguirem enfrentar possíveis adversidades.

A outra criança que também respondeu afirmativamente, declarando ser capaz de partir à aventura a fim de adquirir conhecimento. É interessante esta perspetiva, já que mostra que esta criança revela gosto em aprender coisas novas, descobrir novos mundos e adquirir novas experiências.

Tendo uma perspetiva das suas competências, considerámos que, caso experienciassem passar por semelhantes obstáculos, estas crianças provavelmente não seriam capazes de os enfrentar, pois não possuem maturidade e autonomia suficientemente desenvolvidas para tal. Contudo, revelam confiança e vontade em desenvolver a sua autonomia e independência, tal como a personagem do conto.

Atendendo à categoria “Negativa”, a outra metade das crianças da amostra menciona que não seria capaz de encarar tamanhos perigos. Estas crianças demonstram possuir, por um lado, consciência da sua personalidade, tendo noção de que não estão suficientemente preparadas e maduras para se lançarem a um mundo por conta própria; outras, por outro lado, revelam pouca capacidade de se projetarem em situações diferentes daquelas em que se sentem seguras.

1.4.3. Guião do aluno: vamos debater

Como já foi referido anteriormente, este momento foi realizado no dia seguinte devido à ausência de vários alunos, inclusive dois alunos da amostra.

Este momento é caracterizado pela realização de um pequeno debate em pequenos grupos, que tem como principal finalidade levar a criança a refletir, de forma indireta, sobre a sua própria autonomia. As crianças da amostra pertenciam a um mesmo grupo e os restantes alunos foram distribuídos aleatoriamente, formando quatro grupos de 5/6 elementos. Em relação a esta etapa das atividades considerámos importante enquadrar os dados da amostra no grupo turma.

Antes de procedermos ao debate, cada grupo selecionou um porta-voz que apresentaria a reflexão do que foi debatido em pequeno grupo. Depois, procedemos à clarificação de regras, para permitir uma melhor interação entre os elementos do grupo e a participação no debate, tais como “saber fundamentar a minha opinião, respeitar a intervenção dos colegas, levantar o dedo para intervir e intervir apenas quando me for solicitado pela professora”.

Os alunos tiveram um tempo, previamente estipulado, para a realização da reflexão em pequeno grupo, para posterior argumentação apresentada pelo porta-voz de cada grupo.

Durante esta atividade, e comparativamente com o debate realizado na primeira sessão, as crianças demonstraram uma postura muito mais descontraída, apesar da presença de instrumentos de registo (gravador), organizada e respeitaram firmemente todas as regras estipuladas.

Assim sendo, procedemos à análise das questões abordadas no debate. A análise deste debate será realizada aplicando o mesmo processo que no debate anterior, ou seja, iremos ter em conta apenas os dados relativos às crianças da amostra.

A primeira questão, “De qual dos três contos gostaram mais? Porquê?”, é relativa à identificação da criança com o conto, a fim de tentarmos percebermos quais os seus conflitos mais emergentes, através da sua relação com as situações que fazem parte do conto. Não se tratando de uma pergunta diretamente relacionada com o tema de estudo, faremos a sua análise englobando a opinião de todos os grupos da turma.

Relativamente à primeira questão (3.3.1), os quatro grupos de crianças concordaram que o conto “O menino Grão de Milho” era o mais apreciado de entre os três contos analisados. A maioria dos grupos justificou alegando algumas características da personagem principal, como divertido, corajoso, inteligente, engraçado, emocionante, destemido, viajante e também pelas vivências das aventuras. Um grupo, em particular, refere que de todas as suas atitudes para resolver os problemas aquela de que gostaram mais foi a estratégia que o menino usou para enganar os ladrões.

Através da análise destes comentários, percebemos que as crianças se identificam com o conto por este apresentar surpresas quanto ao que irá acontecer a seguir com a personagem, por as divertir e estimular a sua imaginação. Fê-las entender que não nos podemos cingir às nossas condições e “limitações”, devemos lutar por aquilo em que acreditamos e ter coragem para enfrentar qualquer obstáculo que possa surgir na nossa vida, tal como o fez a personagem da história.

As suas opiniões levam-nos a concluir que a preferência por este conto deve-se ao facto de as crianças se identificarem com a personagem da história, não apenas por esta ser boa, mas por ser pequena e aparentemente frágil e, no entanto, conseguir mostrar que consegue resolver as dificuldades com que se depara.

Quadro 27 - Dados da análise da resposta à questão n.º 3.3.2 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”

Número e pergunta	Categoria	Amostra (6 crianças)	Indicadores
3.3.2.0 que acham que os três contos têm em comum?	Início e fim	6	“Os três contos têm (...) um início triste e depois acaba feliz.”

A resposta a esta questão indica que as crianças são sensíveis ao facto de todos os contos possuírem uma situação-problema ou conflito, que depois é ultrapassado pela personagem do conto, conduzindo a um desfecho feliz.

Com esta questão, pretendíamos identificar se a criança seria capaz de extrair em cada conto a transmissão de uma mensagem acerca dos diferentes estados de desenvolvimento das personagens. Ou seja, se em cada conto apresentado a personagem principal vai demonstrando desenvolver cada vez mais a sua autonomia. Contudo, não conseguiram identificar essa diferença.

Quadro 28 - Dados da análise da resposta à questão n.º 3.3.3 do guião do conto “O menino Grão de Milho”

Número e pergunta	Categoria	Amostra (6 crianças)	Indicadores
3.3.3. Tendo em conta os três contos, qual a personagem que acham mais independente?	Grão de Milho	6	“(…) quando ele se perdeu, ele defendeu-se sozinho. Não teve a ajuda de ninguém.”

O grupo da amostra identificou como personagem mais independente o menino Grão de Milho.

De facto, para conseguirmos ser independentes, também temos que ser autónomos, ou seja, tomarmos decisões por conta própria e livre vontade.

Como defende Kohlberg, apresentando a teoria do raciocínio moral, o último estágio de desenvolvimento é caracterizado pelo sujeito que norteia a sua ação através dos valores morais e princípios éticos a ele inerentes. A ação é controlada pelo que este pensa ser/estar correto, sem olhar a limitações ou às opiniões dos outros.

Não podemos afirmar que estas crianças revelam estas características, a nível de desenvolvimento moral, mas as suas respostas apontam para o reconhecimento da importância da capacidade de decisão autónoma.

Assim, a resposta à pergunta 3.3.3 complementa o que não foi explicitado na resposta à pergunta anterior (3.3.2).

Quadro 29 - Dados da análise questão n.º 3.3.4 do guião do conto “O menino Grão de Milho”

Número e pergunta	Categoria	Amostra (6 crianças)	Indicadores
3.3.4. Qual a personagem que achas mais interessante? Porquê?	Grão de Milho	6	“(…) ele foi o mais corajoso e inteligente.”

O grupo da amostra mencionou que o menino Grão de Milho é a personagem mais interessante.

Segundo a opinião deste grupo, não é a beleza, a amabilidade, que definem a sua seleção. Reparámos que as crianças apreciam personalidades fortes, definidas com as suas próprias características bem vincadas. Todas as características do menino Grão de Milho chamaram a atenção das crianças. Algumas identificam-se com ele, outras revelam esse desejo.

Esta personagem conduz a criança a renunciar aos seus desejos de dependência infantil e permite desenvolver o seu crescimento intelectual.

Quadro 30 - Dados da análise da resposta à questão n.º 3.3.5 do guião do conto “O menino Grão de Milho”

Número e pergunta	Categoria	Amostra (6 crianças)	Indicadores
3.3.5. Gostavas de viver alguma destas aventuras? Qual?	Afirmativa	6	“Sim, a do Grão de Milho.”

Analisando esta questão, percebemos que a criança sente necessidade de desenvolver a sua autonomia e independência, de explorar novos mundos e vivências, de crescer. Parece-nos que a criança pretende mostrar “aquilo que vale”. Contudo, outros fatores poderão justificar esta preferência, já que as peripécias são inesperadas e divertidas.

Esta afirmação remete-nos para o desenvolvimento psicossocial da criança. Nesta idade, entre os 6 e os 12 anos, a criança tende a demonstrar competência em tudo o que realiza, tanto no campo social como académico. Caso isso não se verifique, o seu ego pode sentir-se levemente inferior ou regredir, retornando às fantasias da fase anterior.

Quadro 31 - Dados da análise da resposta à questão n.º 3.3.6 do guião do aluno do conto “O menino Grão de Milho”

Número e pergunta	Categoria	Amostra (6 crianças)	Indicadores
3.3.6. Acham que as crianças devem fazer coisas sozinhas ou é melhor serem sempre ajudadas pelos pais ou outras pessoas adultas?	Sozinha	6	“(…) se ela fizer as coisas sozinha, pode aprender mais a fazer coisas sozinha, os trabalhos de casa.”
	Acompanhada		“Por exemplo, se uma criança for cozinhar, vai precisar da ajuda de um adulto.”

Aqui, as crianças demonstram uma reflexão mais cuidada e consciente. Mencionam que, dependendo das situações em que nos possamos encontrar e tendo em conta a sua idade, podemos ou não precisar de ajuda na realização de certas atividades.

Mencionam também dois exemplos de situações reais, como a realização do trabalho de casa e cozinhar. A realização de trabalhos de casa é uma atividade que visa ter uma consequência positiva, sem que ocorra algo negativo durante a sua realização. Enquanto que o ato de cozinhar pode levar a que a criança se queime ou corte. É uma atividade que exige, entre outras capacidades, maior desenvolvimento motor.

Podemos afirmar que a sequência que escolhemos para apresentação dos três contos culminou com a compreensão das crianças em relação a este aspeto que era central no nosso trabalho – a promoção da autonomia.

Verificámos também que essa motivação surge com alguma ponderação quando as crianças revelam consciência de que há riscos que não se justifica correrem.

Capítulo V - Considerações finais

Com a realização deste estudo, podemos confirmar que o desenvolvimento e estímulo para a autonomia é importante para que nos tornemos cidadãos reflexivos, críticos e conscientes na sociedade em que nos encontramos.

Através das mensagens que os contos tradicionais transmitem a criança depara-se com os seus conflitos mais emergentes, reflete e aprende a lidar com eles. Existe sempre uma lição de vida intrínseca em cada conto. Desta forma, a criança aprende, quer seja de forma consciente ou inconsciente, a definir a sua personalidade, a definir os seus valores e crenças, tornando-se progressivamente num indivíduo responsável, interventivo, assertivo, ou seja, autónomo no mundo social.

A aquisição e os hábitos de leitura são importantes para o desenvolvimento de qualquer ser humano. Brito (2010, p.10) descreve essa importância, referindo que “Cada leitor ao fazer uma leitura, trava um contato direto com o texto, trazendo para o seu objeto de leitura as suas experiências pessoais, suas ideologias, seus conceitos, é isto que faz o ato de ler tão importante.” Este foi um dos principais objetivos deste estudo, que a criança refletisse acerca das suas experiências pessoais e das experiências dos outros a partir de textos literários, que fosse capaz de se projetar nas personagens dos contos e que deliberasse acerca das suas decisões e comportamentos.

A escola também possui um papel importante no desenvolvimento da formação da criança. Não só lhe cabe transmitir conhecimentos variados, como também, é uma ferramenta que deve ajudar a criança a tornar-se no adulto de amanhã. É importante desenvolver atividades que promovam a autonomia e fomentar o gosto pela leitura e pela aprendizagem através do que se lê pode ser uma forma de contribuir para esse desenvolvimento.

A promoção da autonomia traz muitos benefícios para a aprendizagem e para ajudar a ultrapassar as dificuldades escolares, na medida em que permite à criança testar as suas capacidades, os seus limites. Permite criar a sua própria visão do mundo social.

A realização deste estudo também nos confirmou a importância da investigação em educação e do papel do professor-investigador.

Perante uma dada situação, o professor discute o conhecimento existente, coloca questões e procura estabelecer uma conexão entre a teoria e a prática num dado contexto. Os problemas surgem na prática e o envolvimento do professor é fundamental. Não se procura apenas resolver o(s) problema(s), procura-se também que a actividade educativa seja melhorada. Neste tipo de pesquisa não se está apenas preocupado com a interpretação da situação mas em simultâneo com a modificação da situação e dos actores educativos. (Serrazina e Oliveira, n.d., p.287)

Este estudo de investigação não permite apenas ao professor-investigador contribuir para o conhecimento sobre educação, permite também desenvolver

competências, refletir sobre a sua prática, melhorar estratégias, ou seja, a nosso ver, a investigação em educação dá oportunidade ao professor-investigador de contribuir para um melhor desenvolvimento da prática de ensino.

Este estudo tinha como objetivo geral percebermos de que modo as crianças encaram as atitudes e comportamentos adotados pelas personagens dos contos selecionados, levando-as a refletir acerca da sua própria autonomia. No início do desenvolvimento desta investigação foram colocadas questões às quais pretendemos dar resposta com a implementação de atividades e reflexão sobre os seus resultados.

No entanto, é importante salientar que verificámos que os dados recolhidos nos permitem estabelecer com maior facilidade relações com o desenvolvimento moral do que com o desenvolvimento da autonomia diretamente. Também verificámos que o desenvolvimento da autonomia abrange outros tipos de desenvolvimento que contribuem para a formação da personalidade do indivíduo, como o desenvolvimento psicossocial, o desenvolvimento moral e o desenvolvimento das atitudes sociais (capacidade de resolução de problemas sociais, comunicar e convencer os outros, compreender os sentimentos de outrem e analisar a justiça). As atividades desenvolvidas com as crianças no âmbito deste estudo resultaram num maior destaque concedido ao desenvolvimento moral, da perspetiva defendida por Kohlberg, tendo ficado relativamente diminuído o desenvolvimento da autonomia na abordagem deste estudo, ao contrário do que tínhamos indicado no capítulo do enquadramento teórico.

Dito isto, o primeiro objetivo investigativo consistia em promover nas crianças o prazer em ouvir contar contos. Sem dúvida que uma leitura expressiva com boa entoação e articulação consegue captar a atenção e motiva os alunos para a leitura. Numa das sessões de intervenção, após a leitura oral do conto, uma das crianças interveio dizendo “Agora que queria ouvir mais, a história já acabou.”

Podemos confirmar, através das análises feitas, que a motivação para a leitura foi maior quando introduzimos um conto em que aconteciam mais contratempos no percurso da personagem. Em todo o processo de leitura pudemos verificar esse gosto que as crianças transmitiram ao rirem em situações mais constrangedoras ou engraçadas, e que o silêncio predominava e os olhos se encontravam somente direcionados para nós quando estavam muito interessadas e concentradas na leitura que fazíamos. Também verificámos que, durante a leitura orientada, a maioria das crianças queria participar na leitura do conto.

Tudo isto são indícios de que este objetivo foi positivamente alcançado.

O segundo objetivo investigativo consistia em explorar, pedagogicamente, os contos de fadas na promoção do conceito de autonomia da criança na sua relação com os outros.

Tentámos relacionar e desenvolver o conceito de autonomia, explorando situações vividas pelas personagens dos contos e conduzindo a que as crianças refletissem acerca

da sua própria autonomia, colocando-se no lugar da personagem ou relatando vivências semelhantes experienciadas pelas mesmas.

Através da análise dos dados recolhidos, comprovámos que a maioria dos alunos é capaz de se colocar no lugar do outro, neste caso das personagens. Relativamente à perspectiva de Erikson acerca do desenvolvimento psicossocial, alguns dos dados remontam para o estágio “mestria *versus* inferioridade”, que é caracterizado pela tensão entre estas duas forças. Ou seja, de um modo geral, algumas crianças revelam ser capazes de realizar determinadas tarefas ou resolver situações sozinhas. Caso isso não se verifique, surge a força oposta.

Analisando o desenvolvimento moral, defendido por Jean Piaget, e tendo em conta a análise dos dados, a maioria das respostas das crianças revelavam tendência para uma moralidade autónoma pois demonstravam valores como a cooperação, o respeito mútuo, a interiorização das regras e convenções sociais, compreendendo que estas podem ser mutáveis.

Tendo em conta os dados recolhidos e os estádios do raciocínio moral de Kohlberg, podemos concluir que a maioria dos dados demonstra que a criança se encontra no estágio 2 da moralidade pré-convencional, ou seja, revelam submeterem-se a regras quando existe algum interesse pessoal por parte das mesmas.

Por fim, Selman também apresenta quatro estádios do desenvolvimento das atitudes sociais. Em relação a esta perspectiva, a maioria das respostas das crianças foi classificada no estágio 3, “Atitude social determinada pela reciprocidade”, pois são capazes de se colocar no lugar do outro, na maioria dos casos, compreendem que têm que respeitar os outros e os seus interesses.

O terceiro objetivo investigativo consistia em compreender a reação, positiva ou negativa, das crianças em relação às situações apresentadas nos contos de fadas selecionados.

Tendo em conta os dados apresentados e analisados, a maioria das respostas das crianças revela uma reação negativa face a situações de injustiça e maus tratos. A maioria contesta essas atitudes, revelando indignação. Por outro lado, outras crianças, embora em menor incidência, demonstram medo das consequências, receio de represálias.

O conto em relação ao qual foram demonstradas mais reações positivas foi o último conto abordado. As crianças reagiram positivamente pela forma como a personagem enfrentou e venceu os obstáculos com que se foi deparando.

O último objetivo deste estudo relacionava-se com a perceção da contribuição dos contos de fadas no desenvolvimento do conceito de autonomia da criança.

É evidente que os contos de fadas contribuíram para o desenvolvimento do conceito de autonomia, na medida em que as crianças refletiam acerca das atitudes das personagens, sobre as suas atitudes em situações reais experienciadas, chegando à conclusão que, tendo em conta as suas vivências, estas possuem competência para

realizar determinadas tarefas ou decisões. No entanto, também possuem a percepção de que existem determinadas tarefas que não são capazes de realizar sozinhas, como cozinhar.

Em suma, a literatura para a infância é privilegiada na promoção de valores, nomeadamente no desenvolvimento da autonomia, e essa estratégia passa pela discussão e reflexão acerca das ações desenvolvidas pelas personagens e autonomia para tomar decisões por si próprio, sem influência dos outros. Ou seja, a partir destas estratégias verificámos que algumas etapas de desenvolvimento a vários níveis, que emergem nesta faixa etária (9/10 anos), mencionadas no capítulo I, foram identificadas ao longo deste trabalho. A literatura para a infância permite criar a partir da imaginação e da criatividade da criança a vivência num mundo real, capaz de influenciar nas ações e comportamentos do dia-a-dia, ou seja, na construção de um mundo melhor.

Para além das razões apresentadas, também sentimos que o modo como foram abordadas algumas estratégias e o horário em que decorreram as sessões, pode ter tido alguma influência nestes resultados devido ao cansaço e dificuldade na concentração que os alunos poderiam apresentar. A primeira sessão foi desenvolvida durante o dia inteiro, apresentando as crianças sinais de cansaço em abordar a mesma temática, criando uma certa agitação, o que não favorece este tipo de trabalho.

No entanto, ao longo das sessões e com a adaptação das estratégias, o interesse dos alunos foi sendo promovido e notório.

Como também já referimos ao longo deste estudo, durante o diálogo sobre os contos e nos debates desenvolvidos os alunos apresentavam mais ideias para o estudo a desenvolver do que aquilo que foi refletido na escrita, pois os alunos têm mais dificuldade em expressar de forma clara as suas ideias na escrita. Por vezes, durante o discurso oral realizado em vários momentos, também nos apercebemos que alguns alunos têm alguma dificuldade em justificar as suas opiniões, talvez por algumas questões não terem sido formuladas da maneira mais adequada, como podemos verificar em algumas das respostas mencionadas na primeira sessão. No entanto, ao longo das sessões foi-se verificado melhorias durante as intervenções dos alunos, que se devem de certo modo a todo o trabalho que foi desenvolvido no âmbito da compreensão leitora e à criação de um à vontade por parte dos alunos face aos instrumentos de registo apresentados.

Apesar das fragilidades anteriormente apresentadas, os alunos participaram ativamente nas atividades, verificou-se uma evolução geral da turma quanto à avaliação do comportamento das personagens dos contos em função da sua autonomia, o que revela que se interessaram pelo trabalho desenvolvido.

Este trabalho ajuda a que as crianças tenham uma melhor percepção acerca dos comportamentos e decisões dos outros e delas próprias. Que percecionem que é importante sermos capazes de tomar as nossas próprias decisões sem a influência dos outros. Este processo de desenvolvimento é um processo lento que necessita de ser

estimulado desde cedo, não só no ambiente familiar da criança como no seu ambiente escolar.

Destacámos, no entanto, que ainda há um longo caminho a percorrer na investigação sobre a autonomia do aluno. Mantêm-se algumas áreas nublosas neste domínio, o que nos impede de intervir com total confiança em diversas situações concretas da nossa prática pedagógica. Considerámos, no entanto, bastante estimulante todo o nosso trabalho prático e teórico desenvolvido à volta desta temática, a partir do qual outros investigadores, no âmbito da educação, se possam debruçar, deliberando e/ou consolidando as suas convicções e encontrar motivação para novas experiências pedagógicas neste âmbito, adaptadas às suas realidades concretas de ensino e contribuindo para a melhoria da intervenção dos professores na promoção do desenvolvimento da autonomia dos alunos.

Bibliografia

- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. 1.^a Ed. Universidade Aberta. Consultado a 5 de maio de 2015 (disponível em <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/1/Paradigma%20Qualitativo%20e%20Pr%C3%A1ticas%20de%20Investiga%C3%A7%C3%A3o%20Educaional.pdf>)
- Alves, M. G. e Azevedo, N. R. (2010). *Investigar em educação: desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado*. Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa, pp. 1-29. Consultado a 26 de março de 2015 (disponível em http://run.unl.pt/bitstream/10362/5287/1/V%C3%A1rios_2010.pdf)
- Balça, A. e Pires, M. N. C. (2013). *Literatura infantil e juvenil: Formação de leitores*. 1.^a Ed. Carnaxide: Santillana
- Barbot, M. e Camatarri, G. (2001). *Autonomia e aprendizagem: a inovação na formação*. Porto: Rés Editora.
- Bettelheim, B. (1985). *Psicanálise dos Contos de Fadas*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Bicudo, M. A. (1982). *Fundamentos éticos da educação*. São Paulo: Autores Associados/Cortez.
- Blumer, H. (1998). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. Berkeley: University of California Press. (trabalho original publicado em 1969)
- Bogdan, Robert; Biklen, Sari (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Coleção Ciências da Educação, Porto: Porto Editora.
- Brito, D. S. (2010). *A importância da leitura na formação social do indivíduo*. Periódico de Divulgação Científica da FALS. Ano IV, n.º VIII. Obtido a 18 de maio de 2015 (disponível em http://fals.com.br/revela12/Artigo4_ed08.pdf)
- Cadima, J. (2014). *Aprendizagem, ensino e relação professor- aluno*. Obtido a 16 de outubro de 2014 (disponível em <http://barometro.com.pt/archives/1181>)
- Carmo, H. e Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Castro, C. (s.d.). *Características e finalidades da Investigação-Ação*. Consultado a 7 de maio de 2015 (disponível em <https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/ia-descric3a7c3a3o-processual-catarina-castro.pdf>)
- Cohen, L. e Manion, L. (1990). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: Editorial la Muralla, S.A..
- Correia, M. C. B. (2009). *A observação participante enquanto técnica de investigação*. Pensar Enfermagem (ESS de Beja). 13(2), 31. Consultado a 6 de maio de 2015 (disponível em http://pensarenfermagem.esel.pt/files/2009_13_2_30-36.pdf)
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., e Vieira, S. (2009). *Investigação-acção : metodologia preferencial nas práticas educativas*. Revista Psicologia, Educação e Cultura, 13:2 , pp. 355-379.
- Deveral, J. e Enesco, I. (1994). *Moral desarrollo y educación*. Madrid: Editora Anaya.
- Eliot, J. (1991). *Action research for educational change*. Buckingham: Open University Press.
- Erikson, E. (1976). *Identidade. Juventude e Crise*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Erikson, E. (1976). *Infância e Sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Escola EBI João Roiz. Obtido a 14 de outubro de 2014. (Regulamento Interno: disponível em <http://aeamatolusitano.edu.pt/site/documentos>)

Foss, B. M. (1975). Capacidades. Parte I - Primeira Infância: 0 a 5 anos. In. R. R. Sears e S. Feldman. *As 7 Idades do Homem. Um Estudo do Desenvolvimento Humano: Corpo, Personalidade e Capacidades* (A. Cabral). Rio de Janeiro: Zahar Editores. (Obra original publicada a 1973).

Freire, A. M. (n.d.). *Concepções orientadoras do processo de aprendizagem do ensino nos estágios pedagógicos*. Universidade de Lisboa. Consultado a 10 de maio de 2015 (disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/afreire.pdf>)

Galego, C. e Gomes, A. A. (2005). *Emancipação, ruptura e inovação: o "focus group" como instrumento de investigação*. Revista Lusófona de Educação. 5. p.173-184. Consultado a 15 de maio de 2015 (Disponível em <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n5/n5a10.pdf>)

Gonçalves, T. (2010). *Desenvolvimento, Implementação e Avaliação de um Módulo Blended Learning num ELLC, no Contexto do Português como Língua Estrangeira*. Tesis Doctoral de Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Salamanca: Universidad de Salamanca Facultad de Educación.

Grimm, J. e Grimm, W. (2013). *Contos completos. Irmãos Grimm*. 1.ª Ed. Lisboa: Temas e Debates.

Grimm, J. e Grimm, W. (2013). *Contos de Grimm*. Rio de Mouro: Everest Editora.

Guba, E.G. (1990): "The alternative paradigm dialogue". In E.G.Guba (Ed.), *The paradigm dialog*. Newbury Park, CA: Sage, pp.17-30.

Kohlberg, L. (1984). *Essays on Moral Development*. Vol. 2: The psychology of moral development: Moral stages, their nature and validation. São Francisco: Harper e Row.

Latorre, A. (2003). *La Investigación- Acción*. Barcelo: Graó.

Lorieri, M. A. (2004). *Aprender a investigar em educação básica*. Eccos Revista Científica. 6(2), 69. Consultado a 26 de março de 2015 (disponível em <http://www.redalyc.org/pdf/715/71560204.pdf>)

Martins, E. C. (1996). *A Investigação – Acção (I-A) e a sua Influência na Formação dos Actuais Formadores*. Educare/Educere (ESE de Castelo Branco), Ano II, nº 2 (março), pp. 59-74.

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

Menin, M. S. D. (2002). *Valores na escola*. Educação e Pesquisa, 28(1), pp. 97. Consultado a 25 de março de 2015 (disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11657.pdf>).

Mogilka, M. (1999). *Autonomia e formação humana em situações pedagógicas: um difícil percurso*. Educação e Pesquisa, 25(2), pp. 57-68. Consultado a 23 de janeiro de 2015 (disponível em: <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://www.redalyc.org/pdf/298/29825205.pdf>).

Nucci, L. P., Killen, M. e Smetana, G. J. (1996). *Autonomy and Personal: Negotiation and Social Reciprocity in Adult-Child Social Exchanges*. In. M. Killen (Ed.). *Children's autonomy, social competence, and interactions with adults and other children: exploring connections and consequences* (p. 7-24). São Francisco: Jossey-Bass

Onesti, A. M. T. (2014). *A influência da literatura infantil no desenvolvimento da autonomia e criatividade das crianças a partir do projeto autores mirins*. Consultado a 25 de março de 2015 (disponível em http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/16_04_2014_9.50.59.ff2087176abc4e87a44c090e4507d4d6.pdf).

- Pais, A. P. (2012). *Fundamentos didatológicos para a construção de unidades curriculares integradas. Da Investigação às Práticas II. (II)*. 37-52.
- Papalia, D. E.; Olds, S. W.; Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da Criança*. 8.ª Edição. Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda.
- Perrault, C. (2004). *Contos ou histórias dos tempos idos*. Mem-Martins: Publicações Europa-América.
- Perrault, C. (2012). *Cendrillon*. Coleção Flammarion. France: Père Castor.
- Piaget, J. (1973). *Le jugement moral chez l'enfant*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Piaget, J. (1994). *O Juízo moral da criança*. São Paulo: Editora Summus.
- Pikunas, J. (1979). *Desenvolvimento Humano* (p. 213-252). São Paulo: McGrawHill do Brasil
- Ramalho, J. P. (2002). *Estudos sobre a identidade – A teoria de E. Erikson sobre o desenvolvimento psicossocial*. *Ler em Educação (ESE de Beja)*, n.º 2, 2.ª Série (setembro), pp. 95-108
- Raths, L. E.; Harmin M. e Simon S. B. (1966). *Values and Teaching*. Ohio: Charles E. Merrill
- Rodrigues, D. (2002). *A infância da arte, a arte da infância*. Porto: Editores ASA II, S.A.
- Sá, M. H. A. e Pinho, A. S. (2013). *A investigação-ação na formação de professores: objetivos e práticas*. *Imagens do (Ensino) Português no Estrangeiro – Projeto Formação Contínua EPE*. Consultado a 26 de março de 2015 (disponível em https://cepealemanha.files.wordpress.com/2013/03/araujosapinho2013_apresentacao_final.pdf)
- Santos, S. (2012). *Formação inicial e prática docente: Percepções de futuras professoras*. *Olhar de Professor*, 15(2), pp. 355-369. Obtido a 10 de maio de 2015 (disponível em <http://www.redalyc.org/pdf/684/68425573010.pdf>)
- Serrazina, L. e Oliveira I. (n.d.). *O professor como investigador: Leitura crítica em investigações em educação matemática*. p.283-308. Obtido a 18 de maio de 2015 (disponível em http://ml.apm.pt/files/127552_gti2002_art_pp283-308_49c771bcc0338.pdf)
- Sprinthal, N. A. e Collins, W. A. (1999). *Psicologia do Adolescente – Uma abordagem desenvolvimentalista*. 2.ª Ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Tim, M. *Educar para Crescer - Como Ensinar a seu Filho que Ler é um Prazer*. Consultado a 23 de março de 2015 (disponível em <http://educarparacrescer.abril.com.br/leitura/importancia-leitura-521213.shtml>).
- Torrado, A. (1993). *O menino Grão de Milho – Histórias tradicionais portuguesas contadas de novo*. 2.ª Ed. Porto: Civilização Editora.
- Vinha, T. P. (2000). *O educador e a moralidade infantil: uma visão construtivista*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras.
- Vandenplas-Holper, C. (1983). *Educação e Desenvolvimento Social da Criança*. Lisboa: Editora Almedina.
- Veiga, F. H. (coord.) et al. (2013). *Psicologia da Educação – Teoria, investigação e aplicação: envolvimento dos alunos na escola*. Lisboa: Climepsi Editores

Anexos

Anexo A - Modelo da planificação didática usada na prática supervisionada

PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA GUIÃO DE ATIVIDADES					
Elementos de identificação					
Professor(a) Cooperante: _____					
Alunos de Prática Supervisionada: _____					
Professor Supervisor: _____					
Turma: _____					
Unidade temática: _____ Semana de _____					
Seleção do conteúdo programático					
EIXOS TRANSVERSAIS DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR					
<ul style="list-style-type: none"> • Dominar linguagens: [uso correto do português padrão, uso das diferentes linguagens (científica, matemática, artística)] • Utilização das tecnologias da informação e comunicação: identificar os recursos a utilizar durante a unidade. • Construir argumentação: uso da metalinguagem e capacidade para relacionar o conhecimento declarativo. • Educação para a cidadania: definição de situação concretas de relação causa-efeito, problema-solução, 					
Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares					
Estudo do Meio					
Blocos	Conteúdos	Objetivos específicos	Descritores desempenho	Atitudes, normas e valores	Avaliação

Português					
<i>Domínios / Subdomínios</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Metas Curriculares</i>		<i>Atitudes, normas e valores</i>	<i>Avaliação</i>
		<i>Objetivos</i>	<i>Descritores de desempenho</i>		
Matemática					
<i>Domínios / Subdomínios</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Metas Curriculares</i>		<i>Atitudes, normas e valores</i>	<i>Avaliação</i>
		<i>Objetivos</i>	<i>Descritores de desempenho</i>		
Expressões					
<i>Blocos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Objetivos específicos</i>	<i>Descritores de desempenho</i>	<i>de Atitudes, normas e valores</i>	<i>Avaliação</i>

Trabalho de projeto / Clubes (Preenchimento obrigatório caso se desenvolva este tipo de trabalho de forma integrada)					
Clube/ Projeto	Objetivos didáticos			Áreas Curriculares de relação	
Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem Guião de aula					
Terça-Feira __/__/__			Responsável pela execução: _____		
Tema integrador: _____ Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: _____ (palavras a trabalhar explicitamente nas diferentes áreas curriculares)			Recursos:		
Elemento integrador: _____ (descrição e explicitação do funcionamento enquanto elemento de integração didática)					

SUMÁRIO

(explicitação obrigatória dos conteúdos lecionados)

Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Designação da atividade	Procedimentos de execução
<p>Atividade 1 - Designação</p> <p>[Explicitação obrigatória da tipologia de atividade (<i>abordagem em contexto didático / sistematização em contexto didático / avaliação em contexto didático / Ampliação/reforço em contexto didático</i>; da finalidade didática (capacidades a desenvolver nos alunos em relação aos conteúdos sequenciados), metodologia base (trabalho em grande grupo, em pequeno grupo, individual, ...), duração prevista para a atividade e e atitudes, normas e valores a desenvolver nos alunos.</p>	<p>1.1.</p> <p>1.2.</p> <p>1.3.</p>

<p>Atividade 2-</p> <p>.../....</p>		
<p>Quarta-feira-Feira __/__/__</p>	<p>Responsável pela execução: _____</p>	
<p>Tema integrador: _____</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: _____</p> <p>(palavras a trabalhar explicitamente nas diferentes áreas curriculares)</p>	<p>Recursos:</p>	
<p>Elemento integrador: _____</p> <p>(descrição e explicitação do funcionamento enquanto elemento de integração didática)</p>		
<p>SUMÁRIO</p> <p>(explicitação obrigatória dos conteúdos lecionados)</p>		

Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:	
Designação da atividade	Procedimentos de execução
<p>Atividade 1- Designação</p> <p>[Explicitação obrigatória da tipologia de atividade (<i>abordagem em contexto didático / sistematização em contexto didático / avaliação em contexto didático / Ampliação/reforço em contexto didático</i>); da finalidade didática (capacidades a desenvolver nos alunos em relação aos conteúdos sequenciados), metodologia base (trabalho em grande grupo, em pequeno grupo, individual, ...) e atitudes, normas e valores a desenvolver nos alunos.</p> <p>Atividade 2-</p> <p>.../....</p>	<p>1.1.</p> <p>1.2.</p> <p>1.3.</p>

Quinta-Feira _/_/___		Responsável pela execução: _____	
Tema integrador: _____ Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: _____ (palavras a trabalhar explicitamente nas diferentes áreas curriculares)		Recursos:	
Elemento integrador: _____ (descrição e explicitação do funcionamento enquanto elemento de integração didática)			
SUMÁRIO (explicitação obrigatória dos conteúdos lecionados)			
Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:			
Designação da atividade Atividade 1 Designação		Procedimentos de execução 1.1. 1.2.	

[Explicitação obrigatória da tipologia de atividade (*abordagem em contexto didático / sistematização em contexto didático / avaliação em contexto didático / Ampliação/reforço em contexto didático*); da finalidade didática (capacidades a desenvolver nos alunos em relação aos conteúdos sequenciados), metodologia base (trabalho em grande grupo, em pequeno grupo, individual, ...) e atitudes, normas e valores a desenvolver nos alunos.

Atividade 2-

.../...

1.3.

**Anexo B - Planificação, conto “A Guardadora de Gansos”
e guião de debate da 1.ª sessão de intervenção**

PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA GUIÃO DE ATIVIDADES

Elementos de identificação

Professor(a) Cooperante: Lurdes Bento

Alunos de Prática Supervisionada: Ana Rita Silva

Professor Supervisor: António Pais

Turma: 4.º B – Escola EBI João Roiz

Unidade temática: O Passado Nacional

- A Formação de Portugal
- 1.ª Dinastia

Semana de 25 a 27 de novembro de 2014

Seleção do Conteúdo Programático

EIXOS TRANSVERSAIS DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR

- **Dominar linguagens:** Uso correto do português padrão, uso das diferentes linguagens (científica, matemática, artística).
- **Utilização das tecnologias da informação e comunicação:** Uso do computador e projetor como recurso à projeção de informação em formato digital (PowerPoint) alusivo à temática a trabalhar.
- **Construir argumentação:** Conhecer o processo de formação de Portugal e os reis da Primeira Dinastia, bem como os acontecimentos mais relevantes destas épocas.
- **Educação para a cidadania:** Reconhecer e valorizar a diversidade como uma oportunidade e fonte de aprendizagem para todos, no respeito pela multiculturalidade das sociedades atuais. Pretende-se desenvolver a capacidade de comunicar e incentivar a interação social, criadora de identidades e de sentido de pertença comum à humanidade.

Sequenciação dos conteúdos programáticos por áreas curriculares

Estudo do Meio

Blocos	Conteúdos	Objetivos específicos	Descritores de desempenho	Atitudes, normas e valores	Avaliação (Tipologia: Formativa)

<p>Bloco 2 – À Descoberta dos Outros e das Instituições</p>	<p>- O Passado Nacional</p>	<p>- Conhecer personagens e factos da história nacional.</p> <p>- Sequenciar, por ordem cronológica, personagens e factos significativos associados à história local e nacional.</p>	<p>- D1: Conhece personagens e factos históricos, como o processo da formação de Portugal.</p> <p>- D2: Sequencia, por ordem cronológica, personagens e factos significativos associados à história local e nacional.</p>	<p>- Respeitar a sua vez de intervir.</p> <p>- Gosto por participar.</p> <p>- Apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos.</p> <p>- Participar ativamente e coerentemente no ato da correção da ficha de trabalho.</p> <p>- Participar ativamente e coerentemente num debate.</p> <p>- Manter a mesa de trabalho limpa e organizada.</p>	<p>- Preenchimento de espaços num texto (D1).</p> <p>- Elaboração de um mapa concetual. (D1 e D2).</p> <p>- Elaboração de uma árvore genealógica. (D1 e D2).</p> <p>- Correção de uma ficha de trabalho do livro de Apoio à História de Portugal da página 7 (D1).</p>
Português					
<p>Domínios/ Subdomínios</p>	<p>Conteúdos</p>	Metas Curriculares		<p>Atitudes, normas e valores</p>	<p>Avaliação</p>
		Objetivos	Descritores de Desempenho		

<p>Oralidade</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Informação essencial e acessória. - Reconto. - Registo. - Debater. - Tema, assunto. - Leitura orientada. - Articulação, acento, entoação, pausa. - Texto narrativo. - Vocábulo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escutar para aprender e construir conhecimentos. - Utilizar técnicas para registar e reter informação. - Produzir discurso oral com correção. - Participar em atividades de expressão oral orientada. 	<ul style="list-style-type: none"> - D1: Distinguir informação essencial e acessória. - D2: Identificar ideias-chave de um texto ouvido. - D3: Elaborar um mapa conceitual com base nos conhecimentos adquiridos. - D4: Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor. - D5: Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso, e estruturas frásicas cada vez mais complexas. - D6: Precisar ou resumir ideias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e escutar com atenção o que é transmitido. - Empenhar-se na elaboração dos seus trabalhos. - Participar ativamente e coerentemente no ato de ler. - Respeitar a sua vez de intervir. - Saber ouvir. - Valorizar o seu trabalho. - Escutar com respeito e prazer. - Ser cuidadoso na realização dos seus trabalhos (rigor). - Intervir oportunamente num debate. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo acerca do que foi ouvido (D1 e D2). - Elaboração de um mapa conceitual (D3, D10, D11 e D12). - Respostas orais às questões colocadas oralmente pela professora acerca do texto a trabalhar (D4 e D5). - Debate acerca de valores: autonomia da personagem do texto a trabalhar (D4, D5 e D6). - Leitura orientada, e exploração do conto "A guardadora de Gansos" dos I. Grimm (D7 e D8).
<p>Leitura e Escrita Leitura</p>					

<p>Escrita</p> <p>Gramática</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Texto narrativo - Planificação de textos (escrita compositiva) - Esquemas 	<ul style="list-style-type: none"> - Ler textos diversos. - Apropriar-se de novos vocábulos. - Escrever textos narrativos. - Redigir corretamente. - Elaborar e aprofundar ideias e conhecimentos. 	<ul style="list-style-type: none"> - D7: Ler textos narrativos. - D8: Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas de interesse dos alunos e conhecimento do mundo. - D9: Escrever pequenas narrativas, integrando os elementos <i>quem, quando, onde, o quê, como</i> e respeitando uma sequência que contemple: apresentação do cenário e das personagens, ação e conclusão. - D10: Utilizar uma caligrafia legível. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar de forma ordenada e limpa os seus trabalhos. - Falar com discurso coerente. - Esperar pela sua vez de intervir. - Desenvolver o sentido crítico num debate. - Comunicar de forma clara e audível. - Colocar questões pertinentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realização de um guião de atividades (D10, D11, D13, D14, D15 e D16). - Produção de um texto narrativo, com um mínimo de 90 palavras (D9, D10 e D12).
---------------------------------	---	---	--	---	--

	<ul style="list-style-type: none"> - Palavras variáveis e invariáveis - Tempos verbais - Variação dos adjetivos em grau (grau superlativo absoluto analítico/sintético) 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer propriedades das palavras e explicar aspetos fundamentais da sua morfologia e do seu comportamento sintático. 	<ul style="list-style-type: none"> - D11: Escrever com correção na ortografia e na pontuação. - D12: Elaborar um mapa concetual que permita reconstituir a informação. - D13: Formar o plural dos nomes e dos adjetivos terminados em consoante. - D14: Formar o feminino dos nomes e dos adjetivos terminados em consoante. - D15: Identificar grau dos adjetivos (grau superlativo absoluto analítico/sintético) e proceder a alterações de grau. 		
--	--	--	---	--	--

			- D16: Conjugação de verbos regulares e verbos irregulares muito frequentes no indicativo.		
Matemática					
Domínios / Subdomínios	Conteúdos	Metas Curriculares		Atitudes, normas e valores	Avaliação (Tipologia: Formativa)
		Objetivos	Descritores de Desempenho		
Representação e Tratamento de dados	- Estratégias de resolução de problemas	- Problemas envolvendo cálculo e a comparação de frequências relativas.	- D1: Resolver problemas envolvendo o cálculo e a comparação de frequências relativas.	- Apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos. - Gosto por participar. - Participar de forma ordenada e oportuna. - Levantar dúvidas de forma ordenada e oportuna. - Manifestar interesse em aprender.	- Resolução de problemas propostos utilizando estratégias de resolução de problemas (D1). - Resolução de um guião do aluno (D1).

				<ul style="list-style-type: none"> - Escutar com atenção que é transmitido. - Ouvir com atenção e respeitar a intervenção dos colegas. 	
Expressões					
Expressão Plástica					
Bloco	Conteúdo	Objetivos	Descritores de Desempenho	Atitudes, normas e valores	Avaliação (Tipo de avaliação: formativa)
<p>Bloco 1 – Descoberta e Organização Progressiva de Volumes</p> <p>Bloco 2 – Descoberta e organização progressiva de superfícies</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Construções - Atividades gráficas sugeridas - Pintura e expressão livre 	<ul style="list-style-type: none"> - Ligar/colar elementos para uma construção. - Desenhar plantas e mapas. - Pintar livremente em suportes neutros. 	<ul style="list-style-type: none"> - D1: Liga/ cola elementos para uma construção. - D2: Desenha plantas e mapas. - D3: Pinta livremente em suportes neutros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tem o espaço de trabalho limpo e organizado. - Manifesta interesse em realizar a atividade. - Utiliza apenas uma folha para a realização da atividade. - Limpa a mesa de trabalho e o chão depois de o trabalho estar terminado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboração de uma árvore genealógica dos reis da Primeira Dinastia (D1, D2 e D3).

Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem Guião de aula	
Terça-feira 25/11/2014	Responsável pela Execução: Ana Rita Silva
<p>Tema integrador: A formação de Portugal</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: Conferência de Zamora; Batalha de Ourique; Batalha de S. Mamede; Bula <i>Manifestis Probatum</i>; lista organizada; padrão.</p> <p>Elemento integrador: Marco do correio decorado com elementos alusivos à formação de Portugal. No seu interior encontrar-se-á uma mensagem secreta que terá escrito “Formação de Portugal”</p> <p>O elemento integrador consiste num marco do correio devidamente decorado com imagens alusivas ao tema. Os vários elementos decorativos vão introduzir o tema a trabalhar e serão ainda os responsáveis pelo desencadeamento das restantes atividades, na medida em que vão estar sempre presentes em todas elas, fazendo a ligação entre as mesmas. Quanto ao conteúdo presente no seu interior, este consiste numa mensagem secreta. Através desta os alunos serão questionados de modo a ativarem o conhecimento prévio acerca do tema a abordar.</p>	<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mensagem secreta; - Mapa da Península Ibérica bem como imagens das figuras envolvidas durante a sua formação (Anexo I); - Resumo para completar da Formação de Portugal (Anexo II); - Ficha do livro de Apoio à História de Portugal, página 7 (Anexo III); - Guião do aluno de matemática acerca das estratégias de resolução de problemas (Anexo IV).
<p>SUMÁRIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Abordagem e explicação do processo de formação de Portugal. - Realização de um resumo do assunto abordado, completando frases. - Realização de uma ficha de trabalho acerca da formação de Portugal. - Abordagem a estratégias de resolução de problemas: usar uma lista organizada e descobrir um padrão, usando uma tabela. 	

- Resolução de problemas aplicando estratégias de resolução.

Desenvolvimento dos percursos de ensino e aprendizagem

Designação da atividade

- **Período da manhã**



Figura 2 – Mensagem secreta

Abordagem e exploração do processo de formação de Portugal

(Tempo previsto: 45 minutos)

Esta atividade é de abordagem didática e consiste exploração de um mapa da Península Ibérica relacionado o reinos com a formação de Portugal. Neste, os alunos serão confrontados com os principais acontecimentos que ocorreram para a formação de Portugal. Esta atividade decorrerá em grande grupo e tem como

Procedimentos de execução

1. Exploração e debate acerca do elemento integrador:
 - 1.1. Visualização dos vários elementos decorativos do marco do correio, para que antecipem o tema a trabalhar.
 - 1.2. Verificar se no interior do correio se encontrar algo.
 - 1.3. Exploração mensagem contida no marco do correio, questionando os alunos: "O que sabem acerca da formação de Portugal?".

2.1. A atividade inicia-se com a apresentação de um mapa da Península Ibérica, os alunos serão questionados acerca do que está evidente na representação do mapa e em que aqueles elementos podem estar relacionados com a formação de Portugal.

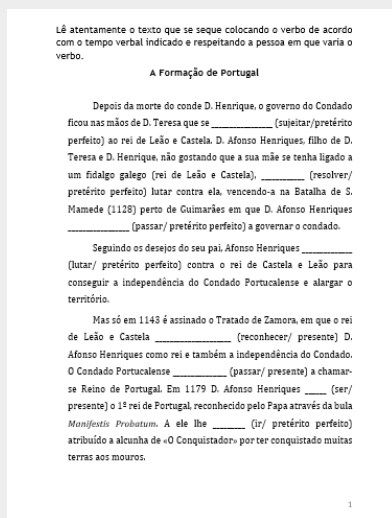


Figura 3 - Resumo com frases para completar

Realização de uma ficha de trabalho no livro de Apoio à História de Portugal de Estudo do Meio (página 7)

(Tempo previsto: 30 minutos)

Esta atividade é de avaliação didática e consiste na consolidação do que foi abordado durante o período da manhã. Os alunos irão realizar a atividade individualmente, sendo que a sua correção será feita no quadro ou a professora levará para casa a fim de corrigir, dependendo do tempo que a turma demorar na elaboração da mesma. As atitudes e valores a desenvolver são apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos e respeitar a sua vez de intervir.

4.1. Os alunos são desafiados a realizar a ficha de trabalho do livro de Apoio à História de Portugal de Estudo do Meio (p. 7).

4.2. No final, decorrerá a sua correção no quadro caso haja tempo disponível para a mesma. Caso contrário, a professora levará para casa a fim de fazer a devida correção.

forma limpa e ordenada os seus trabalhos, participar de forma ordenada e oportuna, levantar dúvidas de forma ordenada e oportuna, manifesta interesse em aprender, escuta com atenção que é transmitido.

Resolução de problemas envolvendo estratégias de resolução de problemas matemáticos

(Tempo previsto: 60 minutos)

Esta atividade é de sistematização didática e consiste na resolução de problemas recorrendo a estratégias de resolução de problemas anteriormente abordadas. A realização da atividade será feita num primeiro momento individualmente e a sua correção será realizada em grande grupo. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são respeitar a sua vez de intervir, ouvir com atenção e respeitar a intervenção dos colegas, gosto em participar, apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos, participar de forma ordenada e oportuna, levantar dúvidas de forma ordenada e oportuna, manifesta interesse em aprender, escuta com atenção que é transmitido.

- 6.1. Será proposto aos alunos alguns problemas a fim de aplicar os conhecimentos adquiridos na atividade anterior.
- 6.2. A sua correção será feita no quadro em grande grupo, selecionando um aluno ao acaso. Caso a sua correção não seja possível, a professora fará a correção em casa para que no dia seguinte os alunos possam confrontar-se com os seus erros.

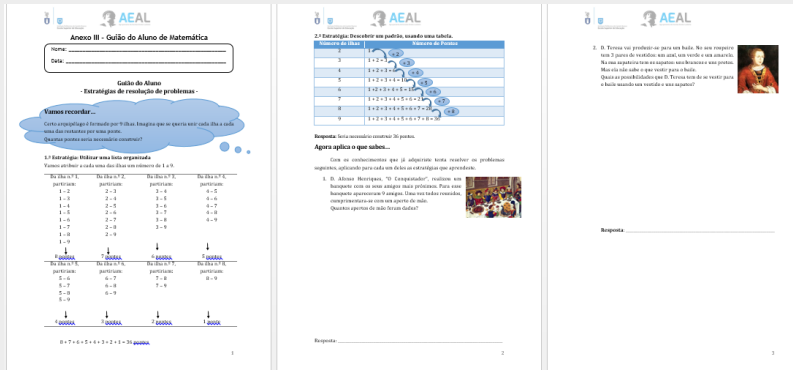


Figura 5 - Problemas utilizando estratégias de resolução de problemas matemáticos

Quarta-feira 26/11/2014

Responsável pela Execução: Ana Rita Silva

Tema integrador: Autonomia

Recursos:

Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: Emalar; Autonomia; valores; sobranceira; rajada; traje.

- Computador e projetor;
- [Vídeo produzido por mim do conto “A Guardadora de Gansos” dos I. Grimm com ilustrações de Anastassija Achipowa;](#)
- Conto “A Guardadora de Gansos” dos Irmãos Grimm (Anexo V);
- Câmara de filmar/ gravador de áudio;
- Guião do debate acerca da Autonomia (Anexo VI);
- Guião do aluno de português (Anexo VII).

Elemento integrador: Marco do correio não se vai encontrar decorado. No seu interior encontrar-se-á uma imagem dos irmãos Grimm.

O elemento integrador tem no seu interior uma imagem dos irmãos Grimm. Através deste os alunos serão questionados relativamente a quem será que está representado na figura e a que século corresponde a primeira publicação dos seus contos

em 1812 e em 1815. Também lhes será questionado se conhecem algum conto destes autores.

SUMÁRIO

- Visualização do conto “A Guardadora de Gansos” dos I. Grimm e ilustrações de Anastassija Archipowa em formato digital (vídeo).
- Reconto oral do conto;
- Debate acerca da autonomia da personagem principal do conto.
- Produção de um texto compositivo.

Desenvolvimento dos percursos de ensino e aprendizagem

Designação da atividade

- **Período da manhã**



Figura 6 - Irmãos Grimm

Procedimentos de execução

1. Exploração e debate acerca do elemento integrador:
 - 1.1. Questionar os alunos se haverá correio uma vez que este não se encontra decorado.
 - 1.2. Verificar se no interior do correio se encontrar algo.
 - 1.3. Exploração da imagem dos Irmãos Grimm contida no marco do correio, questionando os alunos: “Quem serão estas pessoas aqui representadas?”, “Conhecem os Irmãos Grimm?”, “Qual vos parece ser a profissão deles?”, “A primeira publicação deles foi em 1812, qual o século que representa este ano?”, “Conhecem algum conto destes autores?”.

Visualização do vídeo “A Guardadora de Gansos” dos Irmãos Grimm com ilustrações de Anastassija Archipowa³

(Tempo estimado: 30 minutos)

Esta atividade é de abordagem didática e consiste em dar a conhecer o conto “A Guardadora de Gansos”. A atividade irá ser desenvolvida em grande grupo. As atitudes e valores a desenvolver são ouvir com atenção, Saber ouvir, escutar com respeito e prazer.

Leitura orientada e reconto oral do conto “A guardadora de Gansos” dos Irmãos Grimm realizada pelos alunos

(Tempo previsto: 60 minutos)

Esta atividade é de sistematização didática e consiste leitura e reconto oral do conto “A Guardadora de Gansos”. A realização da atividade será feita num primeiro momento individualmente e o reconto oral será realizado em grande grupo. Esta atividade tem como finalidade didática compreensão oral, atenção desenvolvimento do campo lexical. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são respeitar a sua vez de intervir, ouvir com atenção e respeitar a intervenção dos colegas, gosto em participar, participar de forma ordenada e oportuna, participar ativamente e coerentemente no ato de ler.

2.1. Os alunos serão questionados se já lhes é familiar o conto que vão visualizar; sobre o que será o conteúdo do conto, entre outros.

2.2. Será proposto aos alunos a visualização do vídeo “A Guardadora de Gansos” a fim de dar a conhecer o conto aos alunos.

2.3. Os alunos serão confrontados com as sugestões prévias e com o que visualizaram.

3.1. Será distribuído pelos alunos o texto com o conto tradicional “A Guardadora de Gansos” dos I. Grimm.

3.2. Estes serão desafiados a realizarem uma leitura orientada, de modo a que todos tenham oportunidade em participar aleatoriamente na leitura. Ao longo do mesmo, após a leitura de cada parágrafo, será feito um breve resumo do mesmo.

3.3. No fim da leitura será feito o reconto oral do conto de modo a que os alunos identifiquem os principais acontecimentos do enredo.

³ Grimm, J. e Grimm, W., (2013). *Contos Completos. Irmãos Grimm*. Temas e Debates - Círculos de Leitores. Lisboa.
Grimm, J. e Grimm, W., (2013). *Contos de Grimm*. Everest Editora. Rio de Mouro, Portugal.

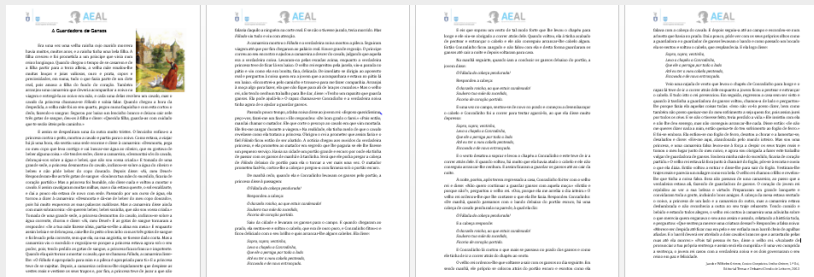


Figura 8 - Conto “A Guardadora de Gansos” dos I. Grimm

Realização de um debate acerca da autonomia da personagem principal

(Tempo previsto: 30 minutos)

Esta atividade é de sistematização didática e consiste na realização de um debate acerca das atitudes da personagem ao longo da história (perguntas orientadas para a problematização da autonomia – Ex: Qual a tua personagem favorita? Porquê? Fazias sozinho? Tomarias as mesmas atitudes? Pedia ajuda?). Esta atividade desenvolver-se-á em grande grupo. A principal finalidade desta atividade é desenvolver a capacidade argumentativa, sentido crítico, desenvolver a noção do conceito de autonomia e atenção. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são ouvir e escutar com atenção o que é transmitido, respeitar a sua vez de intervir, saber ouvir, escutar com respeito e prazer, intervir oportunamente num debate, falar com discurso coerente, esperar pela sua vez de intervir,

- 4.1. A professora irá organizar os alunos em círculo de modo a colocar a “amostra” em estudo junta (6 alunos selecionados ao acaso) e os restantes alunos serão distribuídos aleatoriamente pelos respetivos lugares.
- 4.2. Dar-se-á início ao debate recorrendo ao guião previamente elaborado. Aqui a professora será a moderadora do mesmo.
- 4.3. No decorrer do mesmo, os alunos serão filmados de modo a obter um registo das suas intervenções para posterior avaliação.

desenvolver o sentido crítico num debate e comunicar de forma clara e audível.

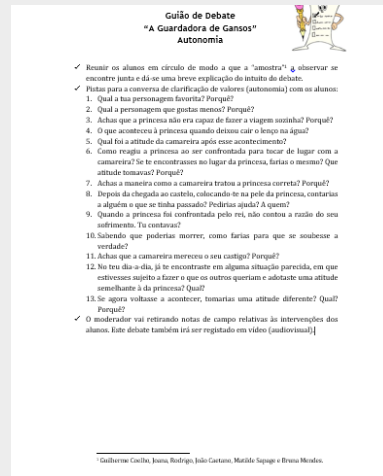


Figura 9 - Guião do debate

- **Período da tarde**

Continuação da realização do debate

(Tempo previsto: 45 minutos)

Esta atividade é de sistematização didática e consiste na realização de um debate acerca das atitudes da personagem ao longo da história (perguntas orientadas para a problematização da autonomia – Ex: Qual a tua personagem favorita? Porquê? Fazias sozinho? Tomarias as mesmas atitudes? Pedias ajuda?. Esta atividade desenvolver-se-á em grande grupo. A principal finalidade desta atividade é desenvolver a capacidade argumentativa, sentido crítico, desenvolver a noção do conceito

5.1. Será retomado o debate iniciado anteriormente.

de autonomia e atenção. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são ouvir e escutar com atenção o que é transmitido, respeitar a sua vez de intervir, saber ouvir, escutar com respeito e prazer, intervir oportunamente num debate, falar com discurso coerente, esperar pela sua vez de intervir, desenvolver o sentido crítico num debate e comunicar de forma clara e audível.

Elaboração de um texto compositivo

(Tempo previsto: 90 minutos)

Esta atividade é de avaliação didática e consiste na produção de um texto individualmente com as ideias defendidas pelo aluno acerca das atitudes que tomaria se se encontrasse no lugar da princesa no decorrer de todo o enredo. A principal finalidade didática desta atividade consiste em desenvolver a capacidade de produção de escrita, treinar a caligrafia e construir frases coerentes. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são valorizar o seu trabalho, ser cuidadoso na realização dos seus trabalhos (rigor), apresentar de forma ordenada e limpa os seus trabalhos.

Abordagem ao grau dos adjetivos (grau superlativo absoluto analítico/sintético) e realização de um guião do aluno

(Tempo previsto: 75 minutos)

- 6.1. Os alunos serão desafiados a elaborarem um texto com base nas suas intervenções e os seus valores. Terão de reproduzir o conto com base nas ideias e atitudes que defendem, colocando-se no lugar da princesa. Assim, os alunos terão de produzir um texto com, no mínimo, 90 palavras durante o tempo estipulado.
- 6.2. A sua correção será feita posteriormente pela professora.

Esta atividade é de abordagem e sistematização didática e consiste na abordagem ao grau dos adjetivos (grau superlativo absoluto analítico/sintético) e realização de um guião do aluno acerca do mesmo e revisão de outros conteúdos. Esta atividade decorrerá, num primeiro momento, em grande grupo, e num segundo momento, individualmente, sendo a correção feita posteriormente pela professora ou na sala de aula caso o tempo previsto o permita. A principal finalidade desta atividade é desenvolver a capacidade de compreensão oral, atenção e expressão escrita. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são ouvir e escutar com atenção o que é transmitido, respeitar a sua vez de intervir, saber ouvir, escutar com respeito e prazer, esperar pela sua vez de intervir, comunicar de forma clara e audível e colocar questões pertinentes.

7.1. Será apresentado aos alunos os grau superlativo absoluto analítico e sintético e revisto alguns conteúdos já adquiridos.

7.2. Distribuição dos guiões pelos alunos em que estes terão de realizar individualmente.

7.3. A sua correção será feita no quadro, ou, caso não haja tempo, a correção será feita posteriormente pela professora.

Anexo VI - Guião do Aluno de português

Nome: _____
Data: _____

Catrina de Almeida
Gramática -

1. Lê o texto e responde ao que se pede nas atividades ao lado.

1.1. **Substitui** "deprimida" e "deprimida" por palavras que dêem o mesmo significado.

1.2. **Anteposição** de se adjetivo

1.3. A preposição **em** funciona como a **crase**.

1.4. **Condição** de **conjunção** e a **crase** está a preposição.

1.5. A preposição **de** **subordina**.

2. Lê o texto e classifica os adjetivos em grau superlativo absoluto analítico e sintético.

"E enquanto assim falava e se distraía, caiu-lhe do peito a flor-de-lua com as três gotas de sangue e lá se foi pelo corrente, sem que ela, de uma angústia, se tivesse dado conta. Mas a criança viu a flor-de-lua e fugiu-se para a grama e lá se foi a correr até ao rio, onde pôde pôr, tendo perdido as gotas de sangue, a preciosa flor-de-lua e o sangue!"

3. **Aplica** o grau superlativo absoluto analítico de uma palavra apresentada.

3.1. **Amor**, **doçura** de **doce** e **doçura** de **doce**.

3.2. **Aplicamos** o grau superlativo absoluto sintético.

3.3. **Aplicamos** o grau superlativo absoluto sintético.

3.4. **De** **suavidade**, **aplicamos** o grau superlativo absoluto sintético.

Vamos recordar...

Grado	Superlativo	Sintético	Analítico
Superlativo	Índice	Índice	Índice
Analítico	Índice	Índice	Índice

4. Lê o texto.

A professora é muito bela.
A professora está bela de modo.
A professora é bela como uma flor.
Mas a criança não se dá por aí.

4.1. Escreve em grau superlativo absoluto analítico.

4.2. Escreve em grau superlativo absoluto sintético.

4.3. Escreve em grau superlativo absoluto sintético.

4.4. Escreve em grau superlativo absoluto sintético.

Figura 10 - Guião de português

Quinta – feira 25/11/2014	Responsável pela Execução: Ana Rita Silva
<p>Tema integrador: A Primeira Dinastia</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: Dinastia, D. Sancho I, D. Afonso II, D. Sancho II, D. Afonso III, D. Dinis, D. Afonso IV, D. Pedro I e D. Fernando.</p>	<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Árvore genealógica com os B.I.'s e principais feitos dos reis da primeira dinastia; - Materiais para a produção da árvore genealógica (Anexo VIII); - Guião do aluno de matemática (Anexo IX).
<p>Elemento integrador: Marco do correio decorado com elementos alusivos aos reis da Dinastia Afonsina. No seu interior encontrar-se-á um B.I. de D. Afonso Henriques.</p> <p>O elemento integrador consiste num marco do correio devidamente decorado com imagens alusivas ao tema. Os vários elementos decorativos vão introduzir o tema a trabalhar e serão ainda os responsáveis pelo desencadeamento das restantes atividades, na medida em que vão estar sempre presentes em todas elas, fazendo a ligação entre as mesmas. Quanto ao conteúdo presente no seu interior, este consiste num bilhete de identidade de D. Afonso Henriques que deu início à Dinastia Afonsina. Através deste os alunos serão questionados relativamente se sabem quês reis pertencem a esta dinastia e quais os seus feitos.</p>	
<p>SUMÁRIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Abordagem ao conteúdo acerca da Primeira Dinastia (Afonsina). - Construção de um mapa concetual. - Realização de uma atividade plástica: árvore genealógica da 1.^a Dinastia. - Abordagem a 2 estratégias de resolução de problemas (usar um esquema e utilizar uma tabela, atribuindo números). 	

- Resolução de um guião do aluno aplicando estratégias de resolução de problemas.

Desenvolvimento dos percursos de ensino e aprendizagem

Designação da atividade

- **Período da manhã**



Figura 11 - Bilhete de identidade de D. Afonso Henriques

Abordagem à primeira dinastia apresentando uma árvore genealógica

(Tempo previsto: 45 minutos)

Esta atividade é de abordagem didática e consiste na abordagem aos reis da primeira dinastia bem como os seus principais feitos. Esta atividade decorrerá em grande grupo. A principal finalidade desta atividade é desenvolver a capacidade de atenção e compreensão do oral. As atitudes e valores a desenvolver nesta

Procedimentos de execução

1. Exploração e debate acerca do elemento integrador:
 - 1.1. Visualização dos vários elementos decorativos do marco do correio, para que antecipem o tema a trabalhar.
 - 1.2. Verificar se no interior do correio se encontrar algo.
 - 1.3. Exploração do bilhete de identidade de modo a ativar os conhecimentos prévios dos alunos.

- 2.1. Serão abordados os reis da primeira dinastia, bem como os principais feitos de cada um através da representação de uma árvore genealógica.

atividade são intervir em tempo oportuno e ouvir atenciosamente.

Construção de um mapa concetual

(Tempo previsto: 60 minutos)

Esta atividade é uma atividade de sistematização didática e consiste na construção de um mapa concetual acerca do que foi abordado anteriormente. A atividade será realizada em grande grupo. A principal finalidade desta consiste em desenvolver a capacidade de concentração, atenção e organização da informação essencial. As atitudes e valores a desenvolver no decorrer desta atividade são respeitar a sua vez de intervir, gosto por participar, apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos e intervir de forma ordenada e oportuna.

Produção plástica de uma árvore genealógica da 1.ª Dinastia

(Tempo previsto: 75 minutos)

Esta atividade é de sistematização e avaliação didática, consistindo na realização de uma árvore genealógica aplicando os conhecimentos previamente adquiridos. Para isso, a atividade decorrerá individualmente e tem como principal finalidade desenvolver a capacidade de motricidade fina, sentido de estética e aplicação dos conhecimentos adquiridos. As atitudes e valores a desenvolver são ter o espaço de trabalho limpo e organizado, manifesta interesse em realizar a atividade, utiliza apenas uma

2.2. Após a abordagem os alunos poderão levantar quaisquer dúvidas relativamente ao conteúdo abordado.

3.1. Os alunos serão desafiados a elaborarem um mapa concetual em grande grupo, com orientação da professora.

3.2. Por fim, os alunos irão copiar o mapa para a folha de trabalho.

4.1. Os alunos serão agrupados em grupos de 3 elementos aleatoriamente.

4.2. De seguida, terão que lançar o dado e avançar o número de casas que o dado representar. Para voltarem a jogar novamente têm de responder a uma questão acerca do tema abordado durante a semana (Romanos, bárbaros e muçulmanos). Caso

folha para a realização da atividade, limpa a mesa de trabalho e o chão depois de o trabalho estar terminado.



Figura 12 – B.I's dos reis da 1.^a Dinastia

- **Período da tarde**

Abordagem a estratégias de resolução de problemas matemáticos

(Tempo previsto: 60 minutos)

Esta atividade é de abordagem didática e consiste em abordar duas estratégias de resolução de problemas, especificamente a estratégia usar um esquema e utilizar uma tabela, atribuindo números. A atividade irá ser desenvolvida em grande grupo. As atitudes e valores a desenvolver são respeitar a sua vez de intervir, ouvir com atenção e respeitar a intervenção dos colegas, gosto em participar, apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos, participar de forma ordenada e oportuna, levantar dúvidas de forma ordenada e oportuna, manifesta interesse em aprender, escuta com atenção que é transmitido.

contrário, perdem a vez e outro grupo lança o dado. O grupo que chegar ao fim do percurso ganha.

5.1. Será proposto aos alunos que participem na atividade dizendo de que maneira resolveriam o problema proposto. Depois de exploradas as sugestões dos alunos, serão abordadas as novas estratégias.

5.2. No fim de cada abordagem é questionado aos alunos a existência de qualquer dúvida.

5.3. Por fim os alunos terão de copiar para o caderno as estratégias abordadas.

Resolução de problemas envolvendo estratégias de resolução de problemas matemáticos

(Tempo previsto: 60 minutos)

Esta atividade é de sistematização didática e consiste na resolução de problemas recorrendo a estratégias de resolução de problemas anteriormente abordadas. A realização da atividade será feita num primeiro momento individualmente e a sua correção será realizada em grande grupo. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são respeitar a sua vez de intervir, ouvir com atenção e respeitar a intervenção dos colegas, gosto em participar, apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos, participar de forma ordenada e oportuna, levantar dúvidas de forma ordenada e oportuna, manifesta interesse em aprender, escuta com atenção que é transmitido.

- 6.1. Será proposto aos alunos alguns problemas a fim de aplicar os conhecimentos adquiridos na atividade anterior.
- 6.2. A sua correção será feita no quadro em grande grupo.

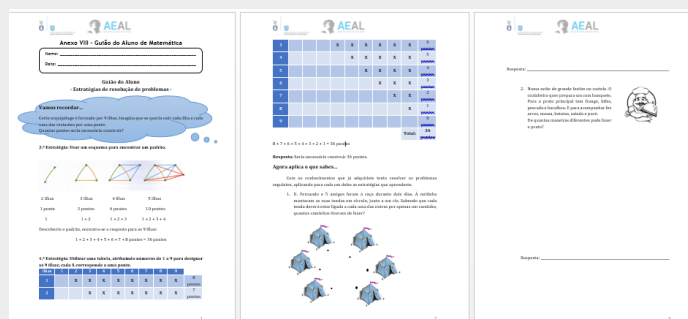


Figura 13 - Problemas utilizando estratégias de resolução de problemas matemáticos

A Guardadora de Gansos

Era uma vez uma velha rainha cujo marido morrera havia muitos, muitos anos, e a rainha tinha uma bela filha. A filha cresceu e foi prometida a um príncipe que vivia num reino longínquo. Quando chegou o tempo de se casarem e de a filha partir para a terra alheia, a velha mãe emalou-lhe muitas louças e joias valiosas, ouro e prata, copos e preciosidades, em suma, tudo o que fazia parte de um dote real, pois amava a filha do fundo do coração. Também arranjou uma camareira que deveria acompanhar a noiva na viagem e entregá-la ao noivo em mão, e cada uma delas recebeu um cavalo, mas o cavalo da princesa chamava-se *Fálada* e sabia falar. Quando chegou a hora da despedida, a velha mãe foi ao seu quarto, pegou numa faquinha e com esta cortou o dedo, fazendo-o sangrar. Segurou por baixo um lençinho branco e deixou cair nele três gotas de sangue, deu-as à filha e disse: «Querida filha, guarda-as com cuidado que te serão úteis pelo caminho.»

E assim se despediram uma da outra muito tristes. O lençinho enfiou-o a princesa contra o peito, montou a cavalo e partiu para o noivo. Como estava, a viajar há já uma hora, ela sentiu uma sede enorme e disse à camareira: «Desmonta, pega no meu copo que leva contigo e vai buscar-me água ao ribeiro, que eu gostava de beber alguma coisa.» «Se tendes sede», disse a camareira, «desmontai vós do cavalo, debruçai-vos sobre a água e bebei, que não sou vossa criada.» E tomada de uma grande sede, a princesa desmontou do cavalo, inclinou-se sobre a água do ribeiro e bebeu e não pôde beber do copo dourado. Depois disse: «Ai, meu Deus!» Responderam-lhe as três gotas de sangue: «Soubera tua mãe do sucedido, ficaria de coração partido.» Mas a princesa foi humilde, não disse nada e voltou a montar o cavalo. E assim cavalgaram muitas milhas, mas o dia estava quente, o sol escaldante, e daí a pouco ela estava de novo com sede. Passando por um curso de água, ela tornou a dizer à camareira: «Desmonta e dá-me de beber do meu copo dourado», pois há muito esquecera as suas palavras maldosas. Mas a camareira disse ainda com mais sobranceira: «Se quereis beber, bebei sozinha, que não sou vossa criada.» Tomada de uma grande sede, a princesa desmontou do cavalo, inclinou-se sobre a água corrente, chorou e disse: «Ai, meu Deus!» E as gotas de sangue tornaram a responder: «Se a tua mãe fizesse ideia, partia-se-lhe a alma em meia.» E enquanto assim bebia e se debruçava, caiu-lhe do peito o lençinho com as três gotas de sangue e foi levado pela corrente, sem que ela, na sua angústia, se tivesse dado conta. Mas a camareira viu o sucedido e regozijou-se porque a princesa estava agora sob o seu poder, pois, tendo pedido as gotas de sangue, a princesa ficara franca e impotente. Quando ela quis tornar a montar o cavalo, que se chamava *Fálada*, a camareira disse-lhe: «O *Fálada* é apropriado para mim e a pileca é apropriada para ti.» E a princesa teve de se sujeitar. Depois, a camareira ordenou-lhe rispidamente que despisse as vestes reais e vestisse os seus trapos e, por fim, a princesa teve de jurar a que não falaria daquilo a ninguém na corte real. E se não o tivesse jurado, teria morrido. Mas *Fálada* viu tudo e viu com atenção.

A camareira montou o *Fálada* e a verdadeira noiva montou a pileca. Seguiram viagem até que por fim chegaram ao palácio real. Houve grande regozijo. O príncipe correu ao seu encontro e ajudou a camareira a descer do cavalo, julgando que aquela era a verdadeira noiva. Levaram-na pelas escadas acima, enquanto a verdadeira princesa teve de ficar lá em baixo. O velho rei espreitou pela janela, viu-a parada no pátio e viu como ela era bonita, fina, delicada. De imediato se dirigiu ao aposento real e perguntou à noiva quem era a jovem que a acompanhara e estava no pátio lá em baixo. «Encontrei-a pelo caminho e trouxe-a para me fazer companhia. Arranjai à moça algo para fazer, ela que não fique para ali de braços cruzados.» Mas o velho rei, não tendo nenhum trabalho para lhe dar, disse: «Tenho um rapazito que guarda gansos. Ela pode ajudá-lo.» O rapaz chamava-se Conradinho e a verdadeira noiva tinha agora de o ajudar a guardar gansos.

Passado pouco tempo, a falsa noiva disse ao jovem rei: «Esposo queridíssimo, peço-vos, fazei-me um favor.» Ele respondeu: «De bom grado o farei.» «Pois então, mandai chamar o matador. Ele que corte o pescoço ao cavalo em que vim montada. Ele fez-me zangar durante a viagem.» Na realidade, ela tinha medo de que o cavalo revelasse como ela tratara a princesa. Obrigou o rei a prometer que assim faria e o fiel *Fálada* ficou então de ser abatido. A notícia chegou aos ouvidos da verdadeira princesa, e ela prometeu ao matador em segredo que lhe pagaria se ele lhe fizesse um pequeno serviço. Havia na cidade um portão grande e escuro por onde ela tinha de passar com os gansos de manhã e à tardinha. Será que ele podia pregar a cabeça de *Fálada* debaixo do portão para ela o tornar a ver mais uma vez. O matador prometeu fazê-lo, cortou-lhe a cabeça e pregou-a com firmeza sob o portão escuro.

De manhã cedo, quando ela e Conradinho levavam os gansos pelo portão, a princesa disse à passagem:

Ó Fálada da cabeça pendurada!

Respondeu a cabeça:

Ó donzela rainha, ao que estais condenada!

Soubera tua mãe do sucedido,

Ficaria de coração partido.

Saiu da cidade e levaram os gansos para o campo. E quando chegaram ao prado, ela sentou-se e soltou o cabelo, que era de ouro puro, e Conradinho fitou-o e ficou deliciado com o seu brilho e quis arrancar-lhe alguns cabelos. Ela disse:

Sopra, sopra, ventinho,

Leva o chapéu a Conradinho,

Que ele o persiga por todo o lado

Até eu ter o meu cabelo penteado,

Escovado e de novo entrançado.

E eis que soprou um vento de tal modo forte que lhe levou o chapéu para longe e ele viu-se obrigado a correr atrás dele. Quando voltou, ela á tinha acabado de pentear

e entrançar o cabelo e ele não conseguiu arrancar-lhe cabelo algum. Então Conradinho ficou zangado e não falou com ela e desta forma guardaram os gansos até cair a noite e depois voltaram para casa.

Na manhã seguinte, quando iam a conduzir os gansos debaixo do portão, a jovem disse:

Ó Fálada da cabeça pendurada!

Respondeu a cabeça:

Ó donzela rainha, ao que estais condenada!

Soubera tua mãe do sucedido,

Ficaria de coração partido.

E uma vez no campo, sentou-se de novo no prado e começou a desembaraçar o cabelo e Conradinho foi a correr para tentar agarrá-lo, ao que ela disse muito depressa:

Sopra, sopra, ventinho,

Leva o chapéu a Conradinho,

Que ele o persiga por todo o lado

Até eu ter o meu cabelo penteado,

Escovado e de novo entrançado.

E o vento desatou a soprar e levou o chapéu a Conradinho e este teve de ir a correr atrás dele. E quando voltou, há muito que ela havia atado o cabelo e ele não conseguiu arrancar-lhe nenhum. E assim ficaram a guardar os gansos até ao cair da noite.

À noite, porém, após terem regressado a casa, Conradinho foi ter com o velho rei e disse: «Não quero continuar a guardar gansos com aquela moça.» «Então e porque não?», perguntou o velho rei. «Ora, porque ela me arrelia o dia inteiro.» O velho rei ordenou-lhe que lhe contasse o que ela lhe fazia. Respondeu Conradinho: «De manhã, quando passamos com o bando debaixo do portão escuro, há uma cabeça de cavalo pendurada na parede, à qual ela diz:

Ó Fálada da cabeça pendurada!

E a cabeça responde:

Ó donzela rainha, ao que estais condenada!

Soubera tua mãe do sucedido,

Ficaria de coração partido.

E Conradinho lá contou o que mais se passava no prado dos gansos e como ele tinha de ir a correr atrás do chapéu ao vento.

O velho rei ordenou-lhe que voltasse a sair com os gansos no dia seguinte. Em sendo manhã, ele próprio se colocou atrás do portão escuro e escutou como ela falava com a cabeça do cavalo. E depois seguiu-a até ao campo e escondeu-se num arbusto que havia no prado. Daí a pouco, pôde ver com os seus próprios olhos como a

guardadora e o guardador de gansos levavam o bando e como passado um bocado ela se sentou e soltou o cabelo, que resplandecia. E ela logo disse:

*Sopra, sopra, ventinho,
Leva o chapéu a Conradinho,
Que ele o persiga por todo o lado
Até eu ter o meu cabelo penteado,
Escovado e de novo entrançado.*

Veio uma rajada de vento que levou o chapéu de Conradinho para longe e o rapaz lá teve de ir a correr atrás dele enquanto a jovem ficou a pentear e entrançar o cabelo. E tudo isto o rei presenciou. Em seguida, regressou a casa sem ser visto e quando à tardinha a guardadora de gansos voltou, chamou-a de lado e perguntou-lhe porque fazia ela aquelas coisas todas. «Isso não vo-lo posso dizer, bem como também não posso queixar-me do meu sofrimento a seja quem for, pois assim jurei por todos os céus. E se não o tivesse feito, teria perdido a vida.» Ele insistiu com ela e não lhe deu sossego, mas não conseguiu arrancar-lhe nada. Disse então: «Se não me queres dizer nada a mim, então queixa-te do teu sofrimento ao fogão de ferro.» E foi-se embora. Ela enfiou-se no fogão de ferro, desatou a chorar e a lamentar-se, desabafou e disse: «Eis-me aqui, abandonada pelo mundo inteiro. Mas sou uma princesa, e uma camareira falsa levou-me à força a despir os seus trajes reais e tomou o meu lugar junto do meu noivo, e agora sou obrigada a fazer este trabalho vulgar de guardadora de gansos. Soubera minha mãe do sucedido, ficaria de coração partido.» O velho rei estava lá fora junto à chaminé do fogão, pôs-se à escuta e ouviu o que ela dizia. Então voltou a entrar e disse-lhe para sair do fogão. Vestiram-lhe trajes reais e parecia um milagre como era bela. O velho rei chamou o filho e revelou-lhe que tinha a noiva falsa. Essa não passava de uma camareira, ao passo que a verdadeira estava ali, fazendo de guardadora de gansos. O coração do jovem rei rejubilou ao ver a sua beleza e virtude. Prepararam um grande banquete e convidaram toda a gente, incluindo bons amigos. À cabeça da mesa estava sentado o noivo, a princesa de um lado e a camareira do outro, mas a camareira estava deslumbrada e não reconhecia a outra no seu traje reluzente. Tendo comido e bebido e estando todos alegres, o velho rei contou à camareira uma adivinha sobre o que merecia quem enganava o seu amo assim e assado, relatando a história toda, e perguntou: «Que sentença merece uma criatura dessas?» Respondeu a falsa noiva: «Merece ser despida até ficar nua em pelo e ser enfiada num barril cheio de agulhas afiadas. E o barril deverá ser atrelado a dois cavalos brancos que a arrastarão pelas ruas até ela morrer.» «Pois tal pessoa és tu», disse o velho rei. «Acabaste de pronunciar a tua própria sentença e assim será ela cumprida.» E uma vez cumprida a sentença, o jovem rei casou com a verdadeira noiva e os dois governaram o seu reino em paz e felicidade.

Jacob e Wilhelm Grimm, *Contos Completos. Irmãos Grimm*, 1.^a Ed.,
Editorial Temas e Debates-Círculo de Leitores, 2013

Guião de Debate **“A Guardadora de Gansos”** **Autonomia**

- ✓ Reunir os alunos em círculo: os alunos que funcionam como “amostra” a observar serão colocados junto uns dos outros.
- ✓ Pistas para a conversa de clarificação de valores (autonomia) com os alunos:
 1. Qual a tua personagem favorita? Porquê?
 2. Qual a personagem que gostas menos? Porquê?
 3. Achas que a princesa era capaz de fazer a viagem sozinha? Porquê?
 4. Como reagiu a princesa ao ser confrontada para trocar de lugar com a camareira? Se fosses a princesa, farias o mesmo? Que atitude tomavas? Porquê?
 5. Depois da chegada ao castelo, colocando-te na pele da princesa, contarias a alguém o que se tinha passado? Pedirias ajuda? A quem?
 6. Quando a princesa foi confrontada pelo rei, não contou a razão do seu sofrimento. Tu contavas?
 7. Sabendo que poderias morrer, como farias para que se soubesse a verdade?
 8. Achas que a camareira mereceu o seu castigo? Porquê?
 9. No teu dia-a-dia, já te encontraste em alguma situação parecida, em que estivesses sujeito a fazer o que os outros queriam e adotaste uma atitude semelhante à da princesa? Qual?
 10. Se agora voltasse a acontecer, tomarias uma atitude diferente? Qual? Porquê?
- ✓ O moderador vai retirando notas de campo relativas às intervenções dos alunos. Este debate também irá ser registado em vídeo, centrando-se agravação no grupo de crianças alvo de estudo (audiovisual ou áudio, só, é mais simples).

Anexo C - Panificação, conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro”, questionário e guião do aluno da 2.^a sessão de intervenção

PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA GUIÃO DE ATIVIDADES

Elementos de identificação

Professor(a) Cooperante: Lurdes Bento

Alunos de Prática Supervisionada: Ana Rita Silva

Professor Supervisor: António Pais

Turma: 4.º B – Escola EBI João Roiz

Unidade temática: O Passado Nacional

- 3.ª Dinastia
- 4.ª Dinastia

Semana de 9 a 11 de dezembro de 2014

Seleção do Conteúdo Programático

EIXOS TRANSVERSAIS DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR

- **Dominar linguagens:** Uso correto do português padrão, uso das diferentes linguagens (científica, matemática, artística).
- **Utilização das tecnologias da informação e comunicação:** Uso do computador e projetor como recurso à projeção de informação em formato digital (PowerPoint) alusivo à unidade temática.
- **Construir argumentação:** Conhecer figuras importantes da 3.ª e 4.ª dinastias, bem como ser capaz de argumentar acerca de valores inseridos no conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro” de Charles Perrault.
- **Educação para a cidadania:** Conhecer os direitos humanos e das liberdades fundamentais, em todos os aspetos da vida das pessoas, enquanto a educação para a cidadania democrática se centra, essencialmente, nos direitos e nas responsabilidades e na participação ativa na esfera cívica da sociedade.

Sequenciação dos conteúdos programáticos por áreas curriculares

Estudo do Meio

Blocos	Conteúdos	Objetivos específicos	Descritores de desempenho	Atitudes, normas e valores	Avaliação (Tipologia: Formativa)
Bloco 2 – À Descoberta dos	- O Passado Nacional	- Descrever ações de diversos intervenientes na	- D1: Descreve ações de diversos intervenientes na	- Respeitar a sua vez de intervir.	- Correção das questões colocadas

Outros e das Instituições		história nacional em situações de interação pacífica ou de tensão/conflito, distinguindo alguns dos seus motivos e identificando consequências dessas situações.	história nacional em situações de interação pacífica ou de tensão/conflito, distinguindo alguns dos seus motivos e identificando consequências dessas situações.	<ul style="list-style-type: none"> - Respeitar a opinião alheia. - Gosto por participar. - Apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos. 	no manual das páginas 50, 51 e 52.
Português					
Domínios/ Subdomínios	Conteúdos	Metas Curriculares		Atitudes, normas e valores	Avaliação (Tipologia: Formativa)
		Objetivos	Descritores de Desempenho		
Oralidade	<ul style="list-style-type: none"> - Informação essencial e acessória. - Reconto. - Debater. - Tema, assunto. - Leitura orientada. - Articulação, acento, entoação, pausa. - Texto narrativo. - Vocábulos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escutar para aprender e construir conhecimentos. - Produzir discurso oral com correção. 	<ul style="list-style-type: none"> - D1: Distinguir informação essencial e acessória. - D2: Identificar ideias-chave de um texto ouvido. - D3: Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Intervir em tempo oportuno. - Respeitar a vez dos colegas intervirem. - Participar ativamente e coerentemente em debates ou questões colocadas. - Colocar questões pertinentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo acerca do que foi ouvido/lido (D1 e D2). - Respostas orais às questões colocadas oralmente pela professora (D3 e D4). - Leitura oral, orientada, e exploração do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro”

<p>Leitura e Escrita Leitura</p> <p>Escrita</p>	<p>- Texto narrativo</p> <p>- Planificação de textos (escrita compositiva)</p>	<p>- Participar em atividades de expressão oral orientada.</p> <p>- Ler textos diversos.</p> <p>- Apropriar-se de novos vocábulos.</p> <p>- Redigir corretamente.</p> <p>- Coesão e coerência.</p>	<p>- D4: Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso, e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</p> <p>- D5: Ler textos narrativos.</p> <p>- D6: Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas de interesse dos alunos e conhecimento do mundo.</p> <p>- D7: Utilizar uma caligrafia legível.</p> <p>- D8: Escrever com correção na ortografia e na pontuação.</p> <p>- D9:Elaborar, de modo autónomo,</p>	<p>- Escutar com respeito e prazer.</p> <p>- Cooperar na leitura em coro.</p> <p>- Respeito pela forma de ler dos colegas.</p> <p>- Participar ativamente e coerentemente no ato de ler.</p> <p>- Gosto por participar.</p> <p>- Apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos.</p>	<p>de Charles Perrault (D5 e D6).</p> <p>- Análise e correção das respostas dadas nos guiões relativas ao conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro” de Charles Perrault (D7, D8 e D9).</p>
--	--	--	--	--	--

			respostas a questionários.		
Matemática					
Domínios / Subdomínios	Conteúdos	Metas Curriculares		Atitudes, normas e valores	Avaliação (Tipologia: Formativa)
		Objetivos	Descritores de Desempenho		
Números e Operações	- Números racionais não negativos	<ul style="list-style-type: none"> - Representação de frações na reta numérica. - Representação de um número em formas diferentes (fração, número decimal e percentagem). 	<ul style="list-style-type: none"> - D1: Calcular, na forma de fração, números racionais representados por dízimas. - D2: Reconhecer o resultado da multiplicação de uma dízima por 0,1, 0,01, 0,001, etc.. - D3: Determinar a fração decimal equivalente a uma dada fração de denominador 2, 4, 5, 20, 25 ou 50, multiplicando o numerador e o denominador pelo mesmo número natural e 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos. - Gosto por participar. - Participar de forma ordenada e oportuna. - Levantar dúvidas de forma ordenada e oportuna. - Manifestar interesse em aprender. - Escutar com atenção que é transmitido. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realização de um jogo em formato digital (PowerPoint) relativamente às frações (D1) - Correção dos exercícios da página 51 do manual de matemática (D1). - Realização do jogo do dominó (D2 e D3). - Resolução de um pequeno exercício durante a abordagem às percentagens e frações decimais (D2 e D3).

			representá-la na forma de dízima.	- Ouvir com atenção e respeitar a intervenção dos colegas.	
Expressões					
Expressão Motora					
Bloco	Conteúdo	Objetivos	Descritores de Desempenho	Atitudes, normas e valores	Avaliação (Tipologia: Formativa)
Bloco 6 – Atividades rítmicas e expressivas (Dança)	- Dança	- Em situação de exploração da movimentação em grupo, com ambiente musical adequado e de acordo com a marcação rítmica do professor: <ul style="list-style-type: none"> • Ajustar a sua ação às alterações ou mudanças da formação, associadas à dinâmica proposta pela música, evoluindo em todas as zonas e níveis do espaço. 	- D1: Ajusta a sua ação às alterações ou mudanças da formação, associadas à dinâmica proposta pela música, evoluindo em todas as zonas e níveis do espaço.	- Gosto em participar. <ul style="list-style-type: none"> - Participar de forma ativa, respeitando as indicações dadas pela professora. - Demonstrar esforço em progredir. - Não destabilizar os colegas. - Cooperar em grupo. 	- Ensaios da dança para a festa de natal (D1).

Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem Guião de aula	
Terça-feira 9/12/2014	Responsável pela Execução: Ana Rita Silva
<p>Tema integrador: Números decimais na reta numérica</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: Número decimal, fração, reta numérica, décima, centésima, milésima.</p> <p>Elemento integrador: Marco do correio decorado com elementos alusivos a números decimais e frações. No seu interior encontrar-se-á uma imagem de uma reta numérica.</p> <p>O elemento integrador consiste num marco do correio devidamente decorado com imagens alusivas ao tema. Os vários elementos decorativos vão introduzir o tema a trabalhar e serão ainda os responsáveis pelo desencadeamento das restantes atividades, na medida em que vão estar sempre presentes em todas elas, fazendo a ligação entre as mesmas. Quanto ao conteúdo presente no seu interior, este consiste numa imagem de uma reta numérica. Através desta os alunos serão questionados relativamente à relação entre as representações numéricas e a reta numérica.</p>	<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Imagem de uma reta numérica (Anexo I) - Representação de duas retas numéricas (unidade, décima, centésima e milésima) (Anexo II); - Jogo tipo puzzle de correspondência fração – número decimal (ou vice-versa) em formato digital (PowerPoint) (Anexo III); - Ficha de trabalho do manual de matemática (p. 51) (Anexo IV); - Computador e projetor.
<p>SUMÁRIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consolidação dos conhecimentos acerca da representação de números decimais na reta numérica bem como a conversão de números decimais em frações. - Jogo de correspondência fração- número decimal e vice-versa. - Resolução da ficha de trabalho do manual acerca do tema abordado (p. 51). 	

Desenvolvimento dos percursos de ensino e aprendizagem

Designação da atividade

- **Período da manhã**

Realização de uma ficha de avaliação de Estudo do Meio

(Tempo previsto: 120 minutos)

Esta atividade é de avaliação didática e consiste na realização de uma ficha relativa à área de Estudo do Meio abordando todos os conteúdos dados até a semana anterior a esta. A finalidade didática desta atividade consiste em desenvolver a capacidade de concentração e aplicação dos conhecimentos adquiridos. A atividade será desenvolvida individualmente. Quanto às atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos.

- **Período da tarde**

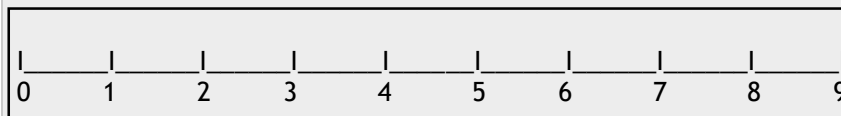


Figura 3 - Reta numérica

Procedimentos de execução

1.1. Esta atividade será desenvolvida pela orientadora cooperante.

2. Exploração e debate acerca do elemento integrador:

2.1. Visualização dos vários elementos decorativos do marco do correio, para que antecipem o tema a trabalhar.

2.2. Verificar se no interior do correio se encontrar algo.

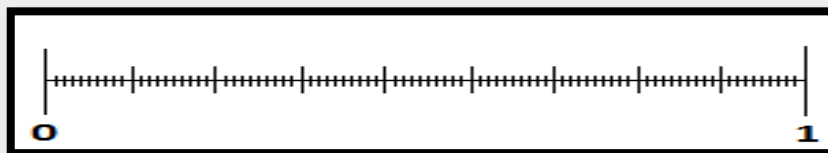
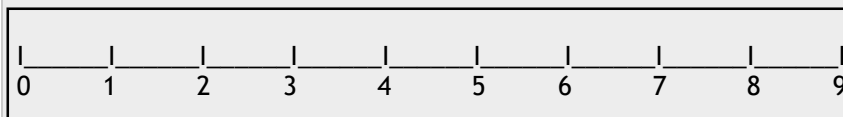
2.3. Exploração da imagem contida no marco do correio, questionando os alunos: “Qual a relação entre as frações e os números decimais?”, “Existe aqui alguma fração que corresponda ao número decimal?”, etc..

Apresentação de retas numéricas a fim de representar de números decimais

(Tempo previsto: 30 minutos)

Esta atividade é de sistematização didática e consiste em abordar a representação de um número numa reta numérica e converter esse número em fração (apenas os números 0,5/0,25/0,75). A atividade irá ser desenvolvida em grande grupo. As atitudes e valores a desenvolver são respeitar a sua vez de intervir, ouvir com atenção e respeitar a intervenção dos colegas, gosto em participar, participar de forma ordenada e oportuna, levantar dúvidas de forma ordenada e oportuna, manifesta interesse em aprender, escuta com atenção que é transmitido.

UNIDADES



- 3.1. Será exposto no quadro as retas numéricas e os cartões virados ao contrário. Antes da atividade começar, os alunos terão de identificar as unidades de medida que estão representadas nas retas.
- 3.2. Selecionados aleatoriamente, os alunos terão que escolher um cartão com um número e colocá-lo entre as retas, ligando com giz as respetivas unidades de medida que o número representa ao cartão.
- 3.3. Nos números 0,5, 0,25 e 0,75 os alunos terão de os converter em fração.

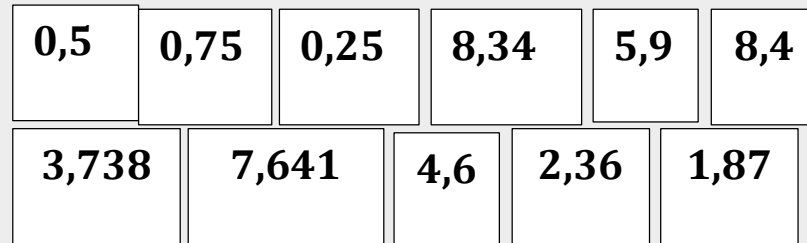


Figura 4- reta das unidades, reta de décimas, centésimas e milésimas e cartões com números decimais.

Jogo de correspondência em formato digital (PowerPoint) (Tempo previsto: 30 minutos)

Esta atividade é de sistematização e avaliação didática e consiste na realização de um jogo de correspondência entre número decimal e fração ou vice-versa. A realização da atividade será feita em grande grupo. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são respeitar a sua vez de intervir, ouvir com atenção e respeitar a intervenção dos colegas, gosto em participar, participar de forma ordenada e oportuna, levantar dúvidas de forma ordenada e oportuna, manifesta interesse em aprender.

- 4.1. Apresentação e explicitação da atividade a ser realizada.
- 4.2. Será apresentado um número ou fração e os alunos terão de encontrar a fração ou o número correspondente.
- 4.3. De forma a levar todos os alunos a participar, ganha quem mais conseguir acertar nas correspondências.



Figura 5 - Jogo matemático

Realização de uma ficha do manual de matemática (página 51)

(Tempo previsto: 60 minutos)

Esta atividade é de sistematização e avaliação didática e consiste na realização de uma ficha de trabalho do manual de matemática acerca da representação de números decimais na reta numérica. A realização da atividade será feita individualmente. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são respeitar a sua vez de intervir, gosto em participar, participar de forma ordenada e oportuna, levantar dúvidas de forma ordenada e oportuna, manifestar interesse em aprender.

- 5.1. Os alunos serão desafiados a realizar as tarefas da página 51 do manual de matemática.
- 5.2. A professora vai orientando os alunos e esclarecendo nas dúvidas que possam surgir.
- 5.3. Correção da mesma, em grande grupo, no quadro caso o tempo previsto para a atividade o permita.

ainda os responsáveis pelo desencadeamento das restantes atividades, na medida em que vão estar sempre presentes em todas elas, fazendo a ligação entre as mesmas. Quanto ao conteúdo presente no seu interior, este consiste num convite para o baile. Através deste os alunos serão questionados acerca de que baile estará o convite a falar, se eles já ouviram falar num baile, o que é um baile, como se veste para um baile, entre outros.

SUMÁRIO

- Realização de um ditado para um concurso de ditados.
- Apresentação de um cartaz a fim de explorar casas decimais, frações e percentagens.
- Realização do jogo do dominó das frações.
- Leitura e análise do conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro” de Charles Perrault.
- Reconto do conto abordado através das ilustrações de Charlotte Gastaut.
- Elaboração do guião de questões e do guião do aluno “Cinderela”.

Desenvolvimento dos percursos de ensino e aprendizagem

Designação da atividade	Procedimentos de execução
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Período da manhã</u> <p>Realização de um ditado (Tempo previsto: 60 minutos) Esta atividade é de sistematização didática e consiste na realização de um ditado a fim de participar num concurso de ditados. Esta atividade decorrerá individualmente, sendo a finalidade didática desenvolver a capacidade de concentração, caligrafia e atenção. A atitude e valor a desenvolver nesta atividade é apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos.</p>	<p>1.1. Assim que os alunos chegam à sala de aula sentam-se nos respetivos lugares e a professora orientadora cooperante dá início à atividade, desenvolvendo a mesma.</p>



Figura 7 - Convite Real

Apresentação de um cartaz a fim de explorar casas decimais, frações e percentagens

(Tempo previsto: 30 min)

Esta atividade é de sistematização didática e consiste na exploração de frações, casas decimais e percentagens. A atividade desenvolver-se-á em grande grupo num primeiro momento e individual num segundo momento, sendo a sua finalidade didática consiste em ativar o conhecimento prévio e atenção. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são gosto por participar, participar de forma ordenada e oportuna, levantar dúvidas de forma ordenada e oportuna, manifestar interesse em aprender, escutar com atenção que é transmitido, ouvir com atenção e respeitar a intervenção dos colegas.

2. Exploração e debate acerca do elemento integrador:

2.1. Visualização dos vários elementos decorativos do marco do correio, para que antecipem o tema a trabalhar.

2.2. Verificar se no interior do correio se encontrar algo.

2.3. Exploração do convite contido no marco do correio, questionando os alunos: “Para quem será dirigido este convite?”, “O baile será por causa de quê?”, entre outros.

3.1. A atividade inicia-se com o lançamento do seguinte problema: “Os empregados do palácio estão a pintar um painel para colocar nos portões do palácio. Observa-o e diz o que foi feito ao longo da semana, sabendo:

- No primeiro dia pintaram no painel a zona a cor de laranja ($1/2 = 50\%$)

- No segundo dia pintaram a zona a azul ($1/4 = 25\%$)

- Até agora já pintaram.... ($3/4 = 75\%$)

3.2. Os alunos irão intervindo à medida que a professora vai contando o enunciado do problema.

3.3. No fim, os alunos serão desafiados, individualmente, a elaborarem um painel com 100 quadrados em que terão de pintar 50% de azul, 25% de amarelo, 20% de vermelho e o restante a



Figura 8 - Cartaz

Realização do jogo do dominó das frações e percentagens

(Tempo previsto: 30 min)

Esta atividade é de sistematização didática e consiste na realização de um jogo do dominó. A atividade desenvolver-se-á em pequeno grupo de 4 elementos, sendo a sua finalidade didática consiste em ativar a concentração, raciocínio matemático, raciocínio estratégico e atenção. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são gosto por participar, levantar dúvidas de forma ordenada e oportuna, manifestar interesse em aprender.

verde. Nesse painel terão de identificar o número decimal, a fração e a percentagem correspondente a cada zona pintada de cada cor.

4.1. Formação de grupos de 4 elementos organizados aleatoriamente pela professora.

4.2. Distribuição do jogo e explicitação das regras do mesmo:

Início da partida: São divididas 7 peças para cada jogador.

Começar

Na primeira partida o jogador com a maior peça (com maior percentagem) começa o jogo, colocando-a na mesa. A partir da segunda partida o jogador vencedor começa.

Rodada

O jogo roda no sentido horário e cada jogador deve tentar encaixar uma de suas peças nas extremidades do jogo na mesa, quando o jogador consegue encaixar uma peça ele passa a vez, caso ele não consiga ele deve buscar do monte, se não houver peças no monte ele passará a vez.

Fim de Jogo

Esta atividade desenvolver-se-á em grande grupo e tem como finalidade didática ativação do conhecimento prévio, desenvolver a capacidade de dicção, leitura oral, acentuação e aumento do campo lexical. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são respeitar a vez dos colegas intervirem, participar ativamente e coerentemente em debates ou questões colocadas, colocar questões pertinentes, escutar com respeito e prazer, cooperar na leitura em coro, respeito pela forma de ler dos colegas, participar ativamente e coerentemente no ato de ler e gostar de participar.

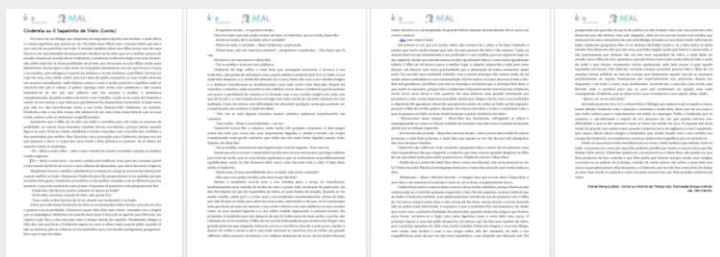


Figura 10 - Conto "Cinderela ou O Sapatinho de Vidro" de Charles Perrault

Reconto da história "Cinderela ou O Sapatinho de Vidro" de Charles Perrault com base nas ilustrações de Charlotte Gastaut

(Tempo previsto: 45 minutos)

Esta atividade é de sistematização e avaliação didática e consiste no reconto "Cinderela ou O Sapatinho de Vidro" de Charles Perrault organizado as ilustrações de Charlotte Gastaut⁴. Esta atividade desenvolver-se-á em grande grupo e tem como finalidade didática ativação do conhecimento prévio,

5.1.1. Exploração do título do texto, de forma a antecipar os conhecimentos prévios.

5.2. Durante a leitura:

5.2.1. Leitura oral realizada pela professora.

5.2.2. Leitura oral realizada pelos alunos.

5.3. Depois da leitura:

5.3.1. Identificação do tipo de texto, bem como as suas características;

5.3.2. Questões levantadas oralmente aos alunos acerca da interpretação e compreensão do texto.

6.1. Os alunos serão organizados, 2 a 2, de modo a que os alunos da amostra fiquem juntos (3 pares de 2 alunos).

6.2. Distribuição das imagens por cada grupo.

⁴ Perrault, C. (2012). *Cendrillon*. Editora Père Castor. Coleção Flammarion. França.

desenvolver a capacidade de dicção, leitura oral, acentuação e aumento do campo lexical. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são respeitar a vez dos colegas intervirem, participar ativamente e coerentemente em debates ou questões colocadas, colocar questões pertinentes, escutar com respeito e prazer, cooperar na leitura em coro, respeito pela forma de ler dos colegas, participar ativamente e coerentemente no ato de ler e gostar de participar.

6.3. Explicitação da atividade a ser desenvolvida, sendo que cada grupo terá que organizar as imagens respeitando o enredo do conto. Posteriormente, terão que fazer o reconto oral do mesmo.



Figura 11 - Ilustrações de Charlotte Gastaut

Elaboração de um guião de questões acerca do conto abordado

(Tempo previsto: 60 minutos)

Esta atividade é de sistematização e avaliação didática e consiste em responder a questões acerca da autonomia da Cinderela no decorrer do conto. Esta atividade desenvolver-se-á individualmente. A finalidade didática consiste em desenvolver a capacidade de concentração, caligrafia e capacidade de

7.1. A professora irá escrever as questões no quadro.

7.2. Distribuição de uma folha de trabalho e dar-se-á início à explicitação da atividade: os alunos terão que apenas dar resposta às questões, fundamentando-as co coerência.

argumentação e coerência. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são o gosto por participar e apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos.

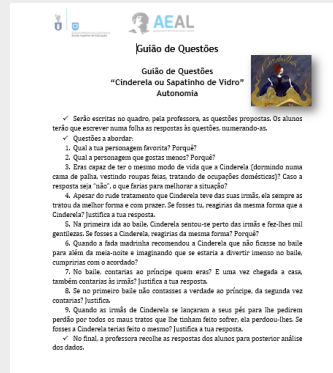


Figura 12 - Guião de Questões

Elaboração de um guião do aluno acerca da personagem principal do conto abordado

(Tempo previsto: 30 minutos)

Esta atividade é de sistematização e avaliação didática e consiste em realizar um guião do aluno. Esta atividade desenvolver-se-á individualmente. A finalidade didática consiste em desenvolver a capacidade de concentração, caligrafia e capacidade de interpretar características da personagem (Cinderela). As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são o gosto por participar e apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos.

7.3. Recolha das folhas de trabalho, devidamente identificadas, para posterior análise das respostas.

8.1. Breve diálogo acerca do conceito de características psicológicas.

8.2. Distribuição do guião do aluno pelos alunos e resolução do mesmo, individualmente.

8.3. Recolha dos guiões para posterior correção e análise realizada pela professora.



Figura 13 - Guião do Aluno: Cinderela

Quinta – feira 11/11/2014

Responsável pela Execução: Ana Rita Silva

Tema integrador: 3.^a e 4.^a Dinastias

Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: Filipe I, Filipe II, Filipe III, D. João IV, D. Afonso VI, D. Pedro II, D. João V, D. José I, D. Maria I, D. João VI, D. Pedro IV, D. Miguel, D. Maria II, D. Pedro V, D. Luís I, D. Carlos e D. Manuel II.

Elemento integrador: Marco do correio decorado com elementos alusivos à 3.^a e 4.^a dinastias. No seu interior encontrar-se-á duas palavras escritas por um código em que algumas letras serão substituídas por números.

O elemento integrador consiste num marco do correio devidamente decorado com imagens alusivas ao tema. Os vários elementos decorativos vão introduzir o tema a trabalhar e serão ainda os responsáveis pelo desencadeamento das restantes atividades, na medida em que vão estar sempre presentes em

Recursos:

- Computador e projetor;
- Colunas de som;
- Mensagens codificadas (Anexo XII);
- Apresentação em PowerPoint da 3.^a e 4.^a dinastias (Anexo XIII);
- Manual de Estudo do Meio (pág. 50 a 52) (Anexo XIV).

todas elas, fazendo a ligação entre as mesmas. Quanto ao conteúdo presente no seu interior, este consiste em duas mensagens uma é “A perda da independência” (relativa à 3.ª dinastia) e a outra é “A restauração” (relativa à 4.ª dinastia).

SUMÁRIO

- Realização de ensaios para a festa de Natal.
- Apresentação de um PowerPoint acerca da 3.ª e 4.ª Dinastias.
- Resolução de fichas do manual.

Desenvolvimento dos percursos de ensino e aprendizagem

Designação da atividade	Procedimentos de execução
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Período da manhã</u> <p>Realização de ensaios para a festa de Natal (Tempo previsto: 180 minutos)</p> <p>Esta atividade é de sistematização didática e consiste numa dança (coreografia) para a festa de Natal. Esta atividade desenvolve-se em grande grupo e tem como finalidade didática desenvolver a capacidade de coordenação motora, noção de espaço, cooperação e concentração. As atitudes e valores a ter em conta nesta atividade são o gosto em participar, participar de forma ativa, respeitando as indicações dadas pela professora, demonstrar esforço em progredir, não destabilizar os colegas e cooperar em grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Período da tarde</u> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin-top: 10px;"> <p>4 P3RD4 D4 1ND3P3ND3NC14</p> </div>	<p>1.1. A professora irá encaminhar os alunos de forma ordenada para o ginásio.</p> <p>1.2. Inicia-se os ensaios para a festa de Natal, ou seja, a professora orienta os alunos para a realização da coreografia.</p> <p>1. Exploração e debate acerca do elemento integrador:</p>

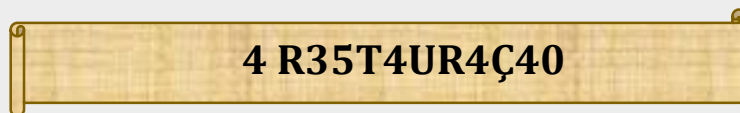


Figura 32 - Mensagens codificadas

Apresentação de um PowerPoint acerca da 3.^a e da 4.^a Dinastias

(Tempo previsto: 45 minutos)

Esta atividade é de abordagem didática e consiste na visualização e exploração de um PowerPoint relacionado com a terceira e quarta dinastias. Esta atividade decorrerá em grande grupo e tem como principal finalidade desenvolver a capacidade de compreensão oral, retenção de informação, observação e atenção. As atitudes e valores a desenvolver são respeitar a sua vez de intervir e gosto por participar.



Figura 14 - 3.^a e 4.^a Dinastias

- 1.1. Visualização dos vários elementos decorativos do marco do correio, para que antecipem o tema a trabalhar.
- 1.2. Verificar se no interior do correio se encontrar algo.
- 1.3. Exploração quadro contido no marco do correio, questionando os alunos: “O que está aqui representado?”, “Será que conseguem decodificar?”, “Ao que se refere?”, entre outros.

- 2.1. A atividade inicia-se com a projeção do PowerPoint relativo aos à romanização e aos povos bárbaros.
- 2.2. Será solicitado aos alunos que participem na atividade, lendo um pequeno excerto do que está a ser apresentado.
- 2.3. À medida que será feita a leitura, explorar-se-á o conteúdo do texto, analisando alguns conteúdos e colocando questões a fim de identificar se os conteúdos estão a ser apreendidos.

Realização de uma ficha de trabalho do manual de estudo do Meio (páginas 50, 51 e 52)

(Tempo previsto: 75 minutos)

Esta atividade é uma atividade de sistematização e avaliação didática e consiste na elaboração de respostas às questões colocadas no manual acerca dos conteúdos aprendidos anteriormente. A atividade será realizada individualmente, sendo posteriormente corrigida em grande grupo, caso o tempo da sua realização o permita. A principal finalidade desta consiste em desenvolver a capacidade de concentração, atenção e retenção da informação essencial. As atitudes e valores a desenvolver no decorrer desta atividade são respeitar a sua vez de intervir, gosto por participar e apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos.

3.1. Será proposto aos alunos a realização das questões das páginas 50/51 e 52 (7 tarefas).

3.2. Realização da correção das respostas dos alunos em grande grupo, no quadro.



Figura 15 - Fichas do manual de estudo do meio

Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)

Era uma vez um fidalgo que desposou em segundas núpcias uma mulher, a mais altiva e a mais orgulhosa que jamais se viu. Ela tinha duas filhas com o mesmo feitio que ela e que com ela se pareciam em tudo. O marido também tinha uma filha jovem mas de uma doçura e de uma bondade incomparáveis; herdara-as da mãe, que era a melhor pessoa do mundo. Assim que as núpcias se realizaram, a madrasta evidenciou logo o seu mau humor; não pôde suportar as boas qualidades da jovem, que tornavam as suas filhas ainda mais detestáveis. Encarregou-a das mais vis ocupações domésticas: era ela que lavava a louça e as escadas, que esfregava o quarto da senhora e os das meninas, suas filhas. Dormia no topo da casa, num sótão, sobre uma má cama de palha, enquanto as suas irmãs estavam em quartos assoalhados, onde tinham camas o mais à moda possível e espelhos onde se miravam dos pés à cabeça. A pobre rapariga tudo sofria com paciência e não ousara lamentar-se ao seu pai, que ralharia com ela, porque a mulher o dominava completamente. Quando acabava de fazer o seu trabalho, ia pôr-se ao canto da chaminé e sentar-se nas cinzas, o que fazia que geralmente lhe chamassem Cucinzeiro. A mais nova, que não era tão mal-educada como a sua irmã, chamava-lhe Cinderela; no entanto, Cinderela, com a sua feia roupa, não deixava de ser cem vezes mais bela do que as suas irmãs, embora elas se vestissem magnificamente.

Aconteceu que o filho do rei deu um baile e convidou para ele todas as pessoas de qualidade: as nossas duas donzelas também foram convidadas, porque faziam grande figura no país. Ficaram muito satisfeitas e muito ocupadas com a escolha dos vestidos e dos penteados que melhor lhes ficariam; nova provação para Cinderela, porque era ela que passava a ferro a roupa das suas irmãs e lhes plissava os punhos: só se falava da maneira como se vestiriam.

- Eu – dizia a mais velha -, visto o meu vestido de veludo vermelho e ponho as minhas rendas inglesas.

- Eu – dizia a mais nova -, levarei a minha saia habitual; mas, para me consolar, porei o meu manto de flores de ouro e o meu alfinete de diamantes, que não é dos mais vulgares.

Mandaram buscar a melhor cabeleireira e mandaram comprar moscas de tafetá preto a quem melhor as fazia: chamaram Cinderela para lhe perguntarem a sua opinião, porque ela tinha bom gosto. Cinderela aconselhou-as da melhor vontade e até se ofereceu para as pentear; o que elas aceitaram com prazer. Enquanto as penteava, elas perguntaram-lhe:

- Cinderela, não ficavas muito contente se fosses ao baile?

- Ai de mim, meninas, troçais de mim, não posso lá ir.

- Tens razão, todos haviam de rir se vissem um Cucinzeiro ir ao baile.

Outra que não fosse Cinderela far-lhes-ia os penteados todos tortos; mas ela era boa e penteou-as na perfeição. Estiveram quase dois dias sem comer, tamanha era a alegria que as empolgava. Rebentou-se mais de doze laços à força de as apertar para lhes dar um cintura mais fina e elas estavam todo o tempo diante do espelho. Finalmente chegou o feliz dia, elas partiram e Cinderela seguiu-as com os olhos tanto quanto pôde; quando já não as avistava, pôs-se a chorar. A sua madrinha, qua a viu lavada em lágrimas, perguntou-lhe o que é que ela tinha.

- Eu gostava muito... eu gostava muito...

Chorava tanto que não podia acabar de falar. A madrinha, que era fada, disse-lhe:

- Gostavas muito de ir ao baile, não é verdade?

- Pobre de mim, é verdade – disse Cinderela, suspirando.

- Muito bem, vais ser uma boa menina? – perguntou a madrinha. – Vou fazer que lá vás.

Ela levou-a ao seu quarto e disse-lhe:

- Vai ao jardim e traz-me uma abóbora.

Cinderela foi logo colher a mais bela que conseguiu encontrar e levou-a à sua madrinha, não podendo adivinhar como aquela abóbora poderia fazê-la ir ao baile. A sua madrinha despejou-a e, tendo-lhe deixado só a casca, bateu-lhe com a sua varinha mágica e a abóbora transformou-se imediatamente num belo coche todo dourado. Depois foi espreitar a ratoeira, onde encontrou seis ratinhos vivos; disse a Cinderela que levantasse um pouco a portinhola da ratoeira e ia tocando com a sua varinha mágica em cada rato que de lá saía e o rato transformava-se logo num belo cavalo de um belo cinzento de rato malhado. Como ela estava com dificuldade em descobrir qualquer coisa que pudesse ser transformada em cocheiro, Cinderela disse:

- Vou ver se está alguma ratazana noutra ratoeira, podemos transformá-la em cocheiro.

- Tens razão – disse a sua madrinha -, vai ver.

Cinderela trouxe-lhe a ratoeira, onde havia três grandes ratazanas. A fada pegou numa das três, por causa dos seus imponentes bigodes, e, tendo-a tocado, ela surgiu transformada num gordo cocheiro, que tinha um dos mais belos bigodes jamais visto. Depois, ela disse-lhe:

- Vai ao jardim, encontrarás seis lagartos por trás do regador. Traz-mos cá.

Assim que ela os trouxe, a madrinha transformou-os em seis lacaios, que logo subiram para trás do coche com as suas fardas agaloadas e que se mantinham maravilhosamente equilibrados, como se não tivessem feito outra coisa durante toda a vida. A fada disse então a Cinderela:

- Muito bem, já tens possibilidade de ir ao baile; não estás contente?

- Sim, mas vou assim vestida, com esta roupa tão feia?

Bastou a madrinha tocá-la com a sua varinha para a roupa se transformar imediatamente num vestido de tecido de ouro e prata, todo recamado de pedrarias: ela deu-lhe depois um par de sapatinhos de vidro, os mais lindos do mundo. Quando se viu assim vestida, subiu para o coche, mas a sua madrinha recomendou-lhe, acima de tudo, que não ficasse no baile para além da meia-noite, advertindo-a de que, se lá continuasse nem que fosse só mais um minuto, o seu coche voltaria a ser uma abóbora, os seus cavalos ratos, os seus lacaios lagartos e o seu velho vestido regressaria à primeira forma. Ela prometeu à madrinha que não deixaria de sair do baile antes da meia-noite; e partiu, não cabendo em si de contente. O filho do rei, que foi informado de que acabava de chegar uma grande princesa que ninguém conhecia, correu a recebê-la; deu-lhe a mão para a ajudar a descer do coche e levou-a até à sala onde estavam os convivas. Fez-se então um grande silêncio; todos pararam de dançar e os violinos deixaram de tocar, de tal modo estavam todos absortos na contemplação da grande beleza daquela desconhecida. Só se ouvia um rumor confuso:

- Ah!, mas como é bela!

Até mesmo o rei, que era muito velho, não cessava de a olhar e de dizer baixinho à rainha que havia muito tempo que não via uma pessoa tão bela e tão amável. Todas as damas observavam atentamente o seu penteado e o seu vestido, para os copiarem logo no dia seguinte, desde que encontrassem tecidos igualmente belos e costureiros igualmente hábeis. O filho do rei levou-a para o melhor lugar e, depois, tomou-lhe a mão para irem dançar: ela dançou com tanta graciosidade que a admiração de todos aumentou ainda mais. Foi servida uma excelente refeição, mas o jovem príncipe não comeu nada, de tal modo estava embebido na sua contemplação. Ela foi sentar-se junto das suas irmãs e fez-lhes mil gentilezas: partilhou com elas as laranjas e os limões que o príncipe lhes dera, o que muito as espantou, porque não a conheciam. Enquanto assim conversavam, Cinderela ouviu tocar onze horas e três quartos: fez sem demora uma grande reverência aos presentes e saiu o mais depressa que pôde. Assim que chegou, foi ter com a sua madrinha e, depois de lhe agradecer, disse-lhe que gostaria muito de voltar ao baile no dia seguinte, porque o filho do rei lho pedira. Quando ela estava entretida a contar à madrinha tudo o que se passara no baile, as duas irmãs bateram à porta; Cinderela foi abrir:

- Demorastes tanto tempo! – disse-lhes ela, bocejando, esfregando os olhos e espreguiçando-se como se tivesse acabado de acordar; mas não tivera vontade de dormir desde que se tinham separado.

- Se tivesses ido ao baile – disse-lhe uma das irmãs -, não te terias aborrecido lá: esteve presente a mais bela princesa, a mais bela que jamais se viu; ela fez-nos mil obséquios, deu-nos laranjas e limões.

Cinderela não cabia em si de contente: perguntou-lhes o nome da tal princesa; mas elas responderam-lhe que ninguém a conhecia, que isso causava grande desgosto ao filho do rei, que daria tudo para saber quem ela era. Cinderela sorriu e disse-lhes:

- Então ela era assim tão bela? Meu Deus, como sois ditosas!, não seria possível eu vê-la? Pobre de mim! Menina Javotte, emprestai-me o vosso fato amarelo que vestis todos os dias.

- Realmente – disse a Menina Javotte -, é mesmo isso que eu vou fazer! Emprestar o meu fato a um miserável Cucinzeiro como tu, só se fosse completamente louca.

Cinderela já estava à espera desta recusa e ficou muito satisfeita, porque ficaria muito embaraçada se a irmã lhe quisesse emprestar o fato. No dia seguinte, as duas irmãs foram ao baile e Cinderela também, mas ainda mais bem vestida do que da primeira vez. O filho do rei esteve sempre junto dela e não cessou de lhe dizer coisas ternas; a jovem donzela não se sentia nada aborrecida, e esqueceu o que a madrinha lhe recomendara; de modo que ouviu soar a primeira badalada da meia-noite, quando ainda não julgava que fossem onze horas: levantou-se e fugiu com tanta ligeireza como o teria feito uma corça. O príncipe seguiu-a, mas não pôde alcançá-la; ela deixou cair um dos seus sapatos de vidro, que o príncipe apanhou do chão com muito cuidado. Cinderela chegou a casa sem fôlego, sem coche, sem lacaios e com a sua roupa velha, não lhe restando, de toda a sua magnificência, mais do que um dos seus sapatinhos, o par daquele que deixaria cair. Foi perguntado aos guardas da porta do palácio se não tinham visto sair uma princesa; eles disseram que não tinham visto sair ninguém, além de uma jovem muito mal vestida, que mais parecia uma camponesa do que uma fidalga. Quando as suas duas irmãs voltaram do baile, Cinderela perguntou-lhes se se tinham divertido muito e se a bela dama lá tinha estado. Elas disseram-lhe que sim, mas que tinha fugido assim que batera a meia-noite, e tão prontamente que deixara cair um dos seus sapatinhos de vidro, o mais lindo do mundo; que o filho do rei o apanhara, que não fizera mais nada senão olhá-lo todo o resto do baile e que estava certamente muito apaixonado pela bela jovem à qual aquele sapatinho pertencia. Elas falavam verdade, porque passados poucos dias o filho do rei mandou tornar público, ao som da trompa, que desposaria aquela cujo pé se ajustasse perfeitamente ao sapato. Começaram por experimentá-lo nas princesas, depois nas duquesas e em toda a corte, mas inutilmente. Levaram-no a casa das suas irmãs, que fizeram todo o possível para que os seus pés coubessem no sapato, mas nada conseguiram. Cinderela, que as observava e que reconheceu o seu sapato, disse, rindo:

- Quero ver se me está bom!

As irmãs puseram-se a rir e a troçar dela. O fidalgo, que andava a dar o sapato a calçar, tendo olhado Cinderela com a atenção e achando-a muito bela, disse que tal era justo e que tinha ordens para o experimentar em todas as raparigas. Pediu a Cinderela que se sentasse e, aproximando o sapato do seu pequeno pé, viu que aquele entrava sem dificuldade e que se lhe ajustava como se fosse um molde de cera. O espanto das duas irmãs foi grande, mas ainda maior quando Cinderela tirou da algibeira o outro sapatinho, que calçou. Nessa altura chegou a madrinha, que, tendo tocado com a sua varinha nas roupas de Cinderela, as transformou noutras ainda mais magníficas que as anteriores.

Então as suas duas irmãs reconheceram-na como a bela senhora que tinham visto no baile. Lançaram-se a seus pés para lhe pedirem perdão por todos os maus tratos que lhe tinham feito sofrer. Cinderela ajudou-as a levantarem-se e disse-lhes, abraçando-as, que lhes perdoava de boa vontade e que lhes pedia que fossem sempre muito suas amigas. Levaram-na ao palácio do príncipe, vestida tal como estava: ele achou-a mais bela que nunca e passados poucos dias desposou-a. Cinderela, que era tão boa como bela, fez alojar as suas duas irmãs no palácio e casou-as nesse mesmo dia com dois grandes senhores da corte.

Charles Perrault.(2004). *Contos ou Histórias dos Tempos Idos*. Publicações Europa-América, Lda. Mem-Martins.

Guião de Questões “Cinderela ou Sapatinho de Vidro” Autonomia

✓ Serão escritas no quadro, pela professora, as questões propostas. Os alunos terão que escrever numa folha as respostas às questões, numerando-as.

✓ Questões a abordar:

11. Qual a tua personagem favorita? Porquê?
12. Qual a personagem que gostas menos? Porquê?
13. Eras capaz de ter o mesmo modo de vida que a Cinderela (dormindo numa cama de palha, vestindo roupas feias, tratando de ocupações domésticas)? Caso a resposta seja “não”, o que farias para melhorar a situação?

14. Apesar do rude tratamento que Cinderela teve das suas irmãs, ela sempre as tratou bem. Se fosses tu, reagirias da mesma forma que a Cinderela? Justifica a tua resposta.

15. Na primeira ida ao baile, Cinderela sentou-se perto das irmãs e fez-lhes mil gentilezas. Se fosses a Cinderela, reagirias da mesma forma? Porquê?

16. Quando a fada madrinha recomendou a Cinderela que não ficasse no baile para além da meia-noite. Se fosses tu cumpririas com o acordado ou não? Porquê?

17. No baile, contarias ao príncipe quem eras? E uma vez chegada a casa, também contarias às irmãs? Justifica a tua resposta.

18. Se no primeiro baile não contasses a verdade ao príncipe, da segunda vez contarias? Justifica.

19. Quando as irmãs de Cinderela se lançaram a seus pés para lhe pedirem perdão por todos os maus tratos que lhe tinham feito sofrer, ela perdoou-lhes. Se fosses a Cinderela terias feito o mesmo? Justifica a tua resposta.

20. a) Como gostarias que fosse a tua vida depois de casada com o príncipe? Por exemplo, gostarias de morar no palácio do rei, pai do príncipe, ou ter a tua casa? Quem decidiria a organização das tarefas? (para as raparigas)

b) Se fosses o príncipe, como gostarias que fosse a tua vida com a Cinderela? Por exemplo, continuavas ou não a morar no palácio do rei teu pai? Quem decidiria a organização das festas? (para os rapazes)

✓ No final, a professora recolhe as respostas dos alunos para posterior análise dos dados.

Guião do Aluno

Nome: _____

Data: _____

Guião do Aluno “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro” De Charles Perrault



Figura 16 – Cinderela (ilustração de Charlotte Gastaut)

1. Cinderela era uma bela menina cheia de várias qualidades: algumas físicas e outras psicológicas. Enumera algumas das suas características psicológicas.

2. De todas as características que enumeraste anteriormente, indica qual a que mais gostas e a que menos gostas, justificando sempre a tua resposta.

**Anexo D - Planificação, conto “O menino Grão de Milho” e
guião do aluno da 3.ª sessão de intervenção**

PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA GUIÃO DE ATIVIDADES
<p>Elementos de identificação:</p> <p>Professor(a) Cooperante: Lurdes Bento</p> <p>Alunos de Prática Supervisionada: Ana Rita Silva</p> <p>Professor Supervisor: António Pais</p> <p>Turma: 4.º B – Escola EBI João Roiz</p> <p>Unidade temática: O Passado Nacional</p> <p>Semana de 13 a 15 de janeiro de 2015</p>
Seleção do conteúdo programático
EIXOS TRANSVERSAIS DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR
<ul style="list-style-type: none"> • Dominar linguagens: Uso correto do português padrão, uso das diferentes linguagens (científica, matemática e artística). • Utilização das tecnologias da informação e comunicação: Uso do computador e projetor como recurso à visualização de duas apresentações em formato digital (PowerPoint). • Construir argumentação: Reconhecer factos históricos do nosso passado, bem como o seu significado desde do fim da monarquia até à democracia pós 25 de abril; Identificar elementos relacionados com os símbolos nacionais. • Educação para a cidadania: Desenvolver o espectro alargado dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, em todos os aspetos da vida das pessoas.
Sequenciação do conteúdo programático por áreas curriculares

Estudo do Meio					
Blocos	Conteúdos	Objetivos específicos	Descritores de desempenho	Atitudes, normas e valores	Avaliação
Bloco 2 – À descoberta dos outros e das instituições	- O passado nacional	- Conhecer os factos históricos que se relacionam com os feriados nacionais e seu significado.	<p>- D1: Relacionar o presente com o passado histórico nacional.</p> <p>- D2: Descrever ações de diversos intervenientes na história nacional em situações de interação pacífica ou de tensão/conflito, distinguindo alguns dos seus motivos e identificando consequências dessas situações.</p> <p>- D3: Identificar e valorizar o património histórico nacional, analisando vestígios do passado e símbolos.</p>	<p>- Intervir de forma organizada e oportuna.</p> <p>- Respeitar a sua vez de falar.</p> <p>- Respeitar as atitudes e opiniões dos colegas.</p> <p>- Apresentar os trabalhos de forma limpa e organizada.</p> <p>- Participar com gosto na atividade.</p>	<p>- Questões orais colocadas durante a apresentação dos conteúdos em formato digital (PowerPoint). (D1, D2, D3) (Avaliação diagnóstica e formativa)</p> <p>- Dramatização de um acontecimento durante a Revolução dos cravos. (D2) (Avaliação diagnóstica)</p> <p>- Resolução de um guião do aluno de Estudo do Meio. (D3) (Avaliação formativa)</p>

Português					
Domínios /Subdomínios	Conteúdos	Metas Curriculares		Atitudes, normas e valores	Avaliação
		Objetivos	Descritores de desempenho		
Oralidade	<ul style="list-style-type: none"> - Informação essencial e acessória. - Reconto. - Debater. - Tema, assunto. - Leitura orientada. - Articulação, acento, entoação, pausa. - Texto narrativo. - Vocábulo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escutar para aprender e construir conhecimentos. - Produzir um discurso oral com correção. - Produzir discursos diferentes 	<ul style="list-style-type: none"> - D1: Distinguir informação essencial e acessória. - D2: Identificar ideias-chave de um texto ouvido. - D3: Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor. - D4: Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso, e estruturas frásicas cada vez mais complexas. - D5: Ler textos narrativos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Intervir em tempo oportuno. - Respeitar a vez dos colegas intervirem. - Participar ativamente e coerentemente em debates ou questões colocadas. - Colocar questões pertinentes. - Escutar com respeito e prazer. - Cooperar na leitura em coro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo acerca do que foi ouvido/lido (D1 e D2). (Avaliação formativa) - Respostas orais às questões colocadas oralmente pela professora em diversos momentos como debates e questões colocadas (D3, D4 e D10). (Avaliação diagnóstica e formativa) - Leitura oral, orientada, e exploração do conto "O menino Grão de

<p>Leitura e Escrita Leitura</p> <p>Escrita</p> <p>Gramática</p>	<p>- Texto narrativo</p> <p>- Planificação de textos (escrita compositiva)</p> <p>- Nome comum (Coletivo)</p>	<p>finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.</p> <p>~</p> <p>- Ler textos diversos.</p> <p>- Apropriar-se de novos vocábulos.</p> <p>- Compreender o essencial dos textos escutados e lidos.</p> <p>- Redigir corretamente.</p> <p>- Coesão e coerência.</p> <p>- Reconhecer classes de palavras.</p>	<p>- D6: Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas de interesse dos alunos e conhecimento do mundo.</p> <p>- D7: Utilizar uma caligrafia legível.</p> <p>- D8: Escrever com correção na ortografia e na pontuação.</p> <p>- D9: Elaborar, de modo autónomo, respostas a questionários.</p> <p>- D10: Integrar as palavras nas classes a que pertencem: nome comum (coletivo).</p>	<p>- Respeito pela forma de ler dos colegas.</p> <p>- Participar ativamente e coerentemente no ato de ler.</p> <p>- Gosto por participar.</p> <p>- Apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos.</p>	<p>Milho” de António Torrado e “Uma aventura no tempo” de Luísa Ducla Soares (D5 e D6). (Avaliação formativa)</p> <p>- Análise e correção realizada pela professora das respostas dadas nos guiões relativas aos contos abordados (D7, D8, D9, D10). (Avaliação formativa)</p>
Matemática					
<i>Domínios / Subdomínios</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Metas Curriculares</i>		<i>Atitudes, normas e valores</i>	<i>Avaliação</i>

		Objetivos	Descritores de desempenho		
Números e Operações	<ul style="list-style-type: none"> - Multiplicação - Números naturais 	<ul style="list-style-type: none"> - Produto e quociente de um número representado por uma dízima por 10, 100, 1000, 0,1, 0,01 e 0,001. - Diferentes significados do termo «bilião». 	<ul style="list-style-type: none"> - D1: Realiza operações de multiplicação e divisão de uma dízima por 10, 100, 1000, 0,1, 0,01 e 0,001. - D2: Reconhece o «bilião» como número e quantidade. - D3: Realiza a leitura de vários números relacionados com a grandeza «bilião». 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos. - Manifestar interesse em aprender. - Escutar com atenção o que é transmitido. - Participar de forma ordenada e pertinente. - Gosto em participar. - Respeitar a intervenção dos colegas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Correção dos exercícios do manual de matemática das páginas 56 e 57. (D1) (Avaliação formativa) - Correção dos exercícios do manual de matemática das páginas 64 e 65. (D2 e D3) (Avaliação formativa) - Participação dos alunos no jogo matemático acerca da leitura de números. (D3) (Avaliação formativa)

Expressões					
Expressão Plástica					
<i>Domínios / Subdomínios</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Metas Curriculares</i>		<i>Atitudes, normas e valores</i>	<i>Avaliação</i>
		<i>Objetivos</i>	<i>Descritores de desempenho</i>		
Bloco 3 – Exploração de técnicas diversas de expressão	- Recorte, colagem e dobragem	- Explorar as possibilidades de diferentes materiais: tecidos, jornal, papel colorido, cartolinas, diferentes tipos de papel e plástico. - Fazer composições colando diferentes materiais cortados e recortados.	- D1: Explora as possibilidades de diferentes materiais: tecidos, jornal, papel colorido, cartolinas, diferentes tipos de papel e plástico. - D2: Faz composições colando diferentes materiais cortados e recortados.	- Apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos. - Gosto por participar. - Utilizar cuidadosamente o material necessário.	- Produção da imagem mental que os alunos têm do menino Grão de Milho. (D1 e D2) (Avaliação formativa)
Expressão Dramática					
<i>Domínios / Subdomínios</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Metas Curriculares</i>		<i>Atitudes, normas e valores</i>	<i>Avaliação</i>
		<i>Objetivos</i>	<i>Descritores de desempenho</i>		
Bloco 2 – Jogos Dramáticos	- Linguagem verbal e gestual	- Improvisar palavras, sons, atitudes, gestos e	- D1: Improvisa palavras, sons, atitudes, gestos e	- Gosto em participar.	- Dramatização/improvisação de uma situação de um

		movimentos, constituindo sequências de ações – situações criadas ou imaginadas, a partir de personagens.	movimentos, constituindo sequências de ações – situações criadas ou imaginadas, a partir de personagens.	<ul style="list-style-type: none"> - Participar ativamente na atividade. - Esforçar-se no desempenho da atividade. - Respeitar a improvisação dramática dos outros grupos. 	acontecimento histórico do passado. (D1) (Avaliação formativa)
Expressão Musical					
<i>Domínios / Subdomínios</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Metas Curriculares</i>		<i>Atitudes, normas e valores</i>	<i>Avaliação</i>
		<i>Objetivos</i>	<i>Descritores de desempenho</i>		
Bloco 1 – Jogos de Exploração	- Voz	- Cantar canções.	- D1: Canta canções da simbologia nacional (Hino Nacional).	<ul style="list-style-type: none"> - Gosto em participar. - Entoar a canção com gosto e prazer. - Participar ativamente na atividade. - Respeitar as indicações dadas pela professora. 	- Entoação do Hino Nacional “A Portuguesa” (D1). (Avaliação formativa)

Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem Guião de aula	
Terça-Feira 13/01/2015	Responsável pela execução: Ana Rita Silva
<p>Tema integrador: O 25 de abril</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: Censura, Estado Novo, liberdade, PIDE, guerra colonial, República, ditadura.</p>	<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cravo vermelho (flor); - Computador e projetor; - Ficheiro em formato PowerPoint “História de Portugal” (Anexo I); - Cartões com operações de multiplicação e divisão de uma dízima por 10, 100, 1000, 0,1, 0,01 e 0,001 e respetivas respostas (Anexo II); - Manual de Matemática, págs. 56 e 57 (Anexo III).
<p>Elemento integrador: O elemento integrador consiste num cravo vermelho.</p> <p>O elemento integrador consiste num cravo vermelho. Este simboliza a revolução do 25 de abril de 1974. A flor irá introduzir o tema a trabalhar e será ainda o responsável pelo desencadeamento das restantes atividades, fazendo a ligação entre as mesmas. Através do elemento integrador os alunos serão questionados relativamente ao significado do cravo vermelho e se conhecem alguma situação/acontecimento em que este tem presente uma simbologia, para antecipação dos conhecimentos prévios, dando depois seguimento à abordagem dos conteúdos em causa.</p>	
<p>SUMÁRIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de um documento acerca do fim da monarquia até à democracia (PowerPoint). - Improvisação dramática de uma situação imaginada durante o 25 de abril. - Jogo da multiplicação e divisão de uma dízima por 10, 100 e 1000 e multiplicação da mesma por 0,1, 0,01 e 0,001. - Resolução de exercícios no manual de matemática (págs. 56 e 57). 	
Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:	
Designação da atividade	Procedimentos de execução

- **Período da manhã:**



Figura 1 – Cravo Vermelho

Apresentação de um documento acerca do fim da monarquia até à democracia (PowerPoint)

(Tempo previsto: 45 minutos)

Esta atividade é de abordagem didática e consiste na visualização e exploração de um PowerPoint relacionado com o fim da monarquia, implantação da república, 25 de abril e a democracia. Esta atividade decorrerá em grande grupo e tem como principal finalidade desenvolver a capacidade de compreensão oral, retenção de informação, observação e atenção. As atitudes e valores a desenvolver são - Intervir de forma organizada e oportuna, respeitar a sua vez de falar e respeitar as atitudes e opiniões dos colegas.

1.Exploração e debate acerca do elemento integrador:

1.1. Visualização dos vários elementos decorativos do marco do correio, para que antecipem o tema a trabalhar.

1.2. Verificar se no interior do correio se encontrar algo.

1.3. Exploração do objeto contido no marco do correio, questionando os alunos: O que simboliza o cravo vermelho? Lembram-se de alguma situação do nosso passado em que o cravo simbolizava alguma coisa? O que simbolizava no 25 de abril? Como era a vida do povo antes do 25 de abril? Viviam em democracia? O que é uma democracia?, entre outros.

2.1. A atividade inicia-se com a projeção do PowerPoint relativo ao fim da monarquia, implantação da república, 25 de abril e democracia.

2.2. Será solicitado aos alunos que participem na atividade, lendo um pequeno excerto do que está a ser apresentado.

2.3. À medida que será feita a leitura, explorar-se-á o conteúdo do texto, analisando alguns conteúdos e colocando questões a fim de identificar se os conteúdos estão a ser apreendidos.



Figura 2 – Apresentação em PowerPoint “História de Portugal”

Improvisação de situações vividas durante o 25 de abril

(Tempo previsto: 75 minutos)

Esta atividade é de sistematização e avaliação didática em que os alunos terão de improvisar uma situação vivida durante o 25 de abril. A atividade decorrerá em pequeno grupo de 3/4 elementos e tem como principal finalidade desenvolver a capacidade improvise e desenvolver a imaginação. As atitudes e valores a desenvolver são o gosto em participar, participar ativamente na atividade, esforçar-se no desempenho da atividade e respeitar a improvisação dramática dos outros grupos.

- 3.1. Inicialmente, serão organizados os grupos com 3/4 elementos. Os alunos irão sugerir os elementos do grupo com quem desejam realizar a tarefa.
- 3.2. Será dado a cada grupo 10 a 20 minutos para que os alunos idealizem quais as personagens que desempenham, qual a situação em que se encontram, como reagem perante a situação, as ideias que defendem e, também, para praticarem a situação.
- 3.3. Cada grupo, um a um, irá dramatizar a situação e no final será feito um breve comentário tentando abordar se o objetivo foi atingido, se os colegas acreditam que aquela situação poderia ter sido mesmo vivida naquela época e situação, entre outros.

- **Período da Tarde**

Jogo da multiplicação e divisão de uma dízima por 10, 100 e 1000 e multiplicação da mesma por 0,1, 0,01 e 0,001

(Tempo previsto: 60 minutos)

Esta atividade é de abordagem e sistematização didática, uma vez que o conteúdo da multiplicação e divisão de uma dízima por 10, 100 e 1000 já foi abordado pela professora orientadora cooperante. A atividade irá ser desenvolvida em grande grupo e individualmente, tendo como finalidade didática desenvolver a capacidade de raciocínio, cálculo mental, concentração, atenção e estratégia de cálculo mental. As atitudes e valores a desenvolver com esta atividade são manifestar interesse em aprender, participar de forma ordenada e pertinente, gosto em participar e respeitar a intervenção dos colegas.

235,1 : 10	348,2 : 100	247,6 : 10	38,7 : 1000	0,25 x 10	6,627 x 100
238,08 : 1000	73,2 : 1000	812,5 : 100	3,45 x 100	0,816 x 1000	52 x 10
12 x 0,1	2,64 x 0,01	1,29 x 0,01	7,3 x 0,001	6,917 x 1000	0,156 x 1000
192,68 x 0,001	0,532 x 0,1	28,5 x 0,1	28,5 x 100	23,51	3,482
0,23808	0,0732	2,5	662,7	1,2	0,0264
24,76	0,0387	8,125	345	816	520

4.1. Antes do início da atividade, os alunos serão confrontados com uma situação problema relacionada com a temática abordada neste dia. Por exemplo: Antes do dia 25 de abril, em 1974, o dono do restaurante (abordado no período da manhã durante a apresentação do PowerPoint) encomendou 200 cravos para celebrar o aniversário do estabelecimento. Com a revolução do 25 de abril o dono do restaurante fechou o estabelecimento e ofereceu os cravos aos 10 empregados, distribuindo-os. Com quantos cravos ficou cada empregado?

4.2. De seguida será levantada a questão “Qual a regra que aplicamos para chegar rapidamente à resposta?”, para assim explorar mais alguns exemplos e retirar dúvidas quanto à multiplicação e divisão de uma dízima por 10, 100 e 1000.

4.3. Os alunos serão confrontados com uma nova situação, ou seja, com uma operação de multiplicação de uma dízima por 0,1, 0,01 ou 0,001. Caso não sejam capazes de realizar a mesma, procederei à abordagem deste conteúdo e realizando alguns exemplos.

4.4. Uma vez abordados os conteúdos, procede-se à explicitação das regras do jogo e dá-se início ao mesmo. Cada aluno, três a três, terá que retirar um cartão com uma operação e depois terá

0,0129	0,0073	6917	156
19268	0,0532	2,85	2850

Figura 4 – Jogo do produto e quociente de uma dízima por 10, 100, 1000, 0,1, 0,01 e 0,001

Resolução de exercícios do manual de matemática (páginas 56 e 57)

(Tempo previsto: 60 minutos)

Esta atividade é de sistematização didática, em que os alunos irão aplicar os conhecimentos previamente adquiridos. A atividade irá ser desenvolvida em individualmente e tem como principal finalidade desenvolver a capacidade de raciocínio, cálculo mental, concentração e atenção. As atitudes e valores a desenvolver com esta atividade são manifestar interesse em aprender, apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos.

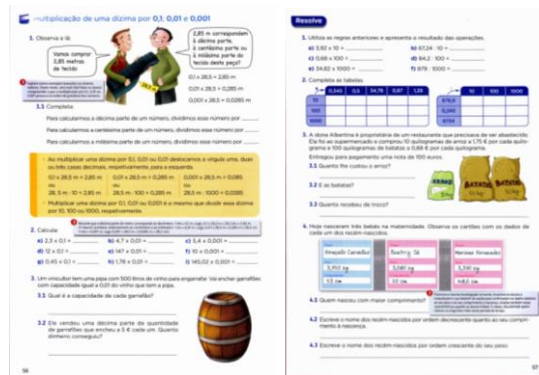


Figura 5 – Fichas de trabalho do manual de matemática (Págs. 56 e 57)

que se dirigir aos cartões com vários resultados e procurar o resultado da mesma.

4.5. No fim da participação de cada aluno, o resultado selecionado será confrontado com os restantes alunos dizendo se o resultado está correto e qual foi o método utilizado.

5.1. Os alunos serão desafiados a resolverem exercícios propostos no manual de matemática das páginas 56 e 57.

5.2. Durante a realização dos mesmos de forma individual, os alunos serão orientados pela professora para esclarecimento de dúvidas.

5.3. Caso o tempo previsto da atividade o permita, será feita a respetiva correção no quadro ou a mesma será feita, posteriormente, pela professora.

Quarta-Feira 14/01/2015	<i>Responsável pela execução: Ana Rita Silva</i>
<p>Tema integrador: Os símbolos nacionais</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: esfera armilar, quina, hino, egrégio, autonomia.</p>	<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bandeira nacional; - Ficheiro em formato PowerPoint “Símbolos Nacionais” (Anexo IV); - Computador, projetor e colunas; - Guião do aluno de Estudo do Meio – Símbolos Nacionais (Anexo V); - Formato digital do Hino Nacional “A Portuguesa”; - Conto “O menino Grão de Milho” de António Torrado (Anexo VI); - Guião do Aluno “O menino Grão de Milho” de António Torrado (Anexo VII).
<p>Elemento integrador: O elemento integrador consiste na bandeira nacional.</p> <p>O elemento integrador consiste numa bandeira de Portugal que simboliza a nossa nação. A bandeira irá introduzir o tema a trabalhar e será ainda a responsável pelo desencadeamento das restantes atividades, fazendo a ligação entre as mesmas. Através do elemento integrador os alunos serão questionados relativamente ao que representa a nossa bandeira, se reconhecem algum símbolo e qual o seu significado para a antecipação dos conhecimentos prévios, dando depois seguimento à abordagem dos conteúdos em causa.</p>	
<p>SUMÁRIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de um PowerPoint acerca dos símbolos nacionais. - Audição e entoação do Hino Nacional “A Portuguesa”. - Leitura e exploração do conto “O menino Grão de Milho” de António Torrado. - Realização de um guião do aluno relativo ao conto abordado. 	


Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:	
<p style="text-align: center;">Designação da atividade</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Período da manhã:</u> <div style="text-align: center;">  </div> <p style="text-align: center;">Figura 6 – Bandeira de Portugal</p> <p>Apresentação de um documento acerca dos “Símbolos Nacionais” (PowerPoint) <i>(Tempo previsto: 45 minutos)</i></p> <p>Esta atividade é de abordagem didática e consiste na visualização e exploração de um PowerPoint relacionado com os símbolos nacionais. Esta atividade decorrerá em grande grupo e tem como principal finalidade desenvolver a capacidade de compreensão oral, retenção de informação, observação e atenção. As atitudes e valores a desenvolver são intervir de forma organizada e oportuna, respeitar a sua vez de falar e respeitar as atitudes e opiniões dos colegas.</p>	<p style="text-align: center;">Procedimentos de execução</p> <p>1.Exploração e debate acerca do elemento integrador:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Visualização dos vários elementos decorativos do marco do correio, para que antecipem o tema a trabalhar. 1.2. Verificar se no interior do correio se encontra algo. 1.3. Exploração do objeto contido no marco do correio, questionando os alunos: Que objeto é este? Para que serve uma bandeira? Conhecem alguma simbologia de algum elemento que a constitui?, entre outros. <ol style="list-style-type: none"> 2.1. A atividade inicia-se com a projeção do PowerPoint relativo aos símbolos nacionais. 2.2. Será solicitado aos alunos que participem na atividade, lendo um pequeno excerto do que está a ser apresentado. 2.3. À medida que será feita a leitura, explorar-se-á o conteúdo do texto, analisando alguns conteúdos e colocando questões a fim de identificar se os conteúdos estão a ser apreendidos.



Figura 7 – Documento “Símbolos Nacionais” em PowerPoint

Resolução de um guião do aluno relativo aos símbolos nacionais

(Tempo previsto: 45 minutos)

Esta atividade é de sistematização e avaliação didática e consiste na aplicação dos conhecimentos previamente adquiridos relativamente aos símbolos nacionais. Esta atividade é realizada individualmente e a sua correção é feita em grande grupo. A finalidade desta atividade abrange o desenvolvimento do raciocínio, capacidade de reter informação e aplicação dos conhecimentos transmitidos. As atitudes e valores a ter em conta na realização desta atividade são intervir de forma organizada e oportuna, apresentar os trabalhos de forma limpa e organizada e participar com gosto na atividade.

- 3.1. Explicitação do objetivo da atividade e distribuição dos guiões dos alunos.
- 3.2. A professora irá ler cada tarefa do guião a fim de esclarecer alguma dúvida.
- 3.3. Os alunos realizam o guião individualmente enquanto que a professora circula pela sala e orienta para a realização do mesmo.
- 3.4. No fim da realização do mesmo, cada dois alunos trocam o guião entre si e procede-se à correção do mesmo, ou seja, a professora lê as tarefas e os alunos, de forma organizada, leem as suas respostas.

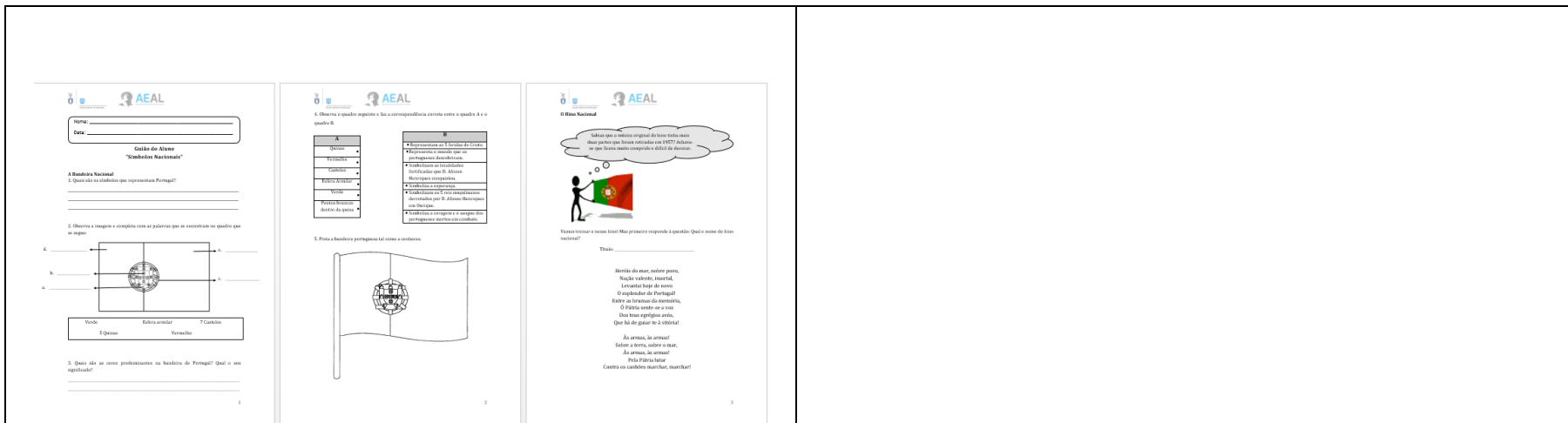


Figura 8 – Guião do aluno “Símbolos Nacionais”

Audição e entoação do Hino Nacional

(Tempo previsto: 30 minutos)

Esta atividade é de abordagem didática, consistindo na audição e entoação do hino nacional. É uma atividade realizada em grande grupo, tendo como finalidade didática o desenvolvimento da concentração, atenção, ritmo, colocação da voz e memoração. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são gosto em participar, entoar a canção com gosto e prazer, participar ativamente na atividade e respeitar as indicações dadas pela professora.

4.1. Antes de se dar início à atividade, os alunos irão ler as informações que contêm no guião de Estudo do Meio feito anteriormente. De seguida serão questionados se alguma vez ouviram ou conhecem o hino nacional.

4.2. Será proposto aos alunos que oiçam a música do hino com atenção duas vezes.

4.3. Recorrendo à letra que se encontra no guião do aluno estes tentarão entoar uma parte de cada vez com a orientação da professora. Uma vez dominada a primeira parte, parte-se para a aprendizagem da restante música.

4.4. Por fim, reproduz-se a música do hino nacional e os alunos tentarão acompanhar.

• Período da tarde

Leitura e exploração do conto “O menino Grão de Milho” de António Torrado

(Tempo previsto: 60 minutos)

Esta atividade é de abordagem didática e consiste na leitura do conto “O menino Grão de Milho” de António Torrado. Esta atividade desenvolver-se-á em grande grupo e tem como finalidade didática ativação do conhecimento prévio, desenvolver a capacidade de dicção, leitura oral, acentuação e aumento do campo lexical. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são respeitar a vez dos colegas intervirem, participar ativamente e coerentemente em debates ou questões colocadas, colocar questões pertinentes, escutar com respeito e prazer, cooperar na leitura em coro, respeito pela forma de ler dos colegas, participar ativamente e coerentemente no ato de ler e gosto por participar.



Figura 9 – Conto “O menino Grão de Milho” de António Torrado

5.1. Antes da leitura:

5.1.1. Exploração do título do texto, de forma a antecipar os conhecimentos prévios.

5.1.2. Antecipação do conteúdo questionado os alunos “O que o título faz lembrar?”, entre outros.

5.2. Durante a leitura:

5.2.1. Leitura oral realizada pela professora em que à medida que o texto vai sendo lido, a professora irá explicitar algumas palavras que considera desconhecidas para uma melhor compreensão do texto.

5.2.2. Leitura oral realizada pelos alunos. Ao fim da leitura de cada parágrafo os alunos irão sintetizar a informação contida no mesmo a fim de se verificar se os alunos estão a interiorizar o enredo do conto.

5.3. Depois da leitura:

5.3.1. Confrontar os alunos com as antecipações feitas, como por exemplo, “O conteúdo do texto estava de acordo com o que vocês sugeriram inicialmente?”, “O que acertaram nas vossas antecipações?”;

5.3.2. Formulação de questões sobre o lido.

Realização do guião do aluno “O menino Grão de Milho”

(Tempo previsto: 120 minutos)

Esta atividade é de sistematização didática e avaliação didática. O guião encontra-se dividido em 3 momentos principais, ou seja, uma atividade plástica, uma atividade que visa desenvolver a capacidade de argumentação acerca de situações descritas no texto anteriormente bordado e um último momento de debate de modo a levar os alunos a refletirem, em pequeno grupo, acerca de questões relacionadas com os três contos abordados nas últimas 3 semanas de implementação. Assim sendo, a finalidade didática desta atividade consiste em desenvolver a capacidade de argumentação e fundamentação das suas ideias, a concentração, a escrita e atenção. As atitudes e valores a ter em conta nesta atividade são intervir em tempo oportuno, respeitar a vez dos colegas intervirem, participar ativamente e coerentemente em debates ou questões colocadas, colocar questões pertinentes, escutar com respeito e prazer, gosto por participar, apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos.

6.1. Explicitação da atividade e leitura do guião realizada pela professora a fim de esclarecer o que é pretendido fazer em cada etapa do guião.

6.2. Distribuição e realização das duas primeiras etapas do guião pelos alunos. Durante este momento, a professora irá circular pela sala de modo a controlar o trabalho dos alunos.

6.3. Antes do início do terceiro momento do guião, a professora formará os grupos de modo estratégico, ou seja, os elementos da amostra para a investigação do relatório de estágio estará reunido num mesmo grupo.

6.4. Serão esclarecidas aos alunos as regras e as questões a abordar no debate.

6.5. Depois do tempo estipulado para a discussão do grupo e a professora será a moderadora do mesmo, colocando (principalmente ao grupo da amostra) questões de sistematização.

The figure shows three pages of a student worksheet. The first page is the title page with the AEAL logo and the title 'O menino Grão de Milho'. The second page contains five numbered questions for reflection and discussion. The third page contains ten numbered questions for group debate and reflection.

Figura 10 – Guião do Aluno “O menino Grão de Milho”

Quinta-Feira 15/01/2015

Responsável pela execução: Ana Rita Silva

Tema integrador: Mensagem codificada da palavra “Bilião”.

Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: bilião, classes, ordens, geringonça, cacilheiro, carroceiro, vaivém, desvairado.

Recursos:

- Mensagem codificada da palavra “Bilião” (Anexo VIII);
- Manual de Matemática (págs. 64 e 65) (Anexo IX);
- Manual de Português (págs. 48 e 49) (Anexo X);
- Imagens que designam nomes coletivos (Anexo XI);
- Guião do Aluno “Nomes Coletivos” (Anexo XII).

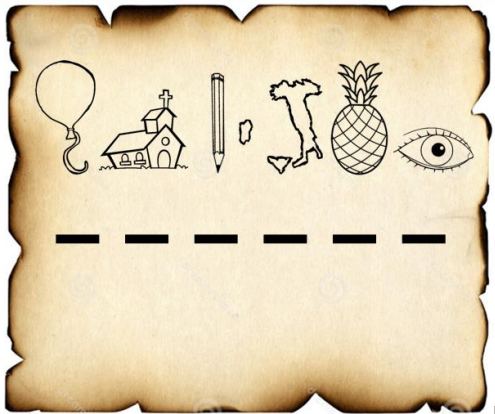
Elemento integrador: O elemento integrador consiste numa mensagem codificada.

O elemento integrador consiste numa mensagem que contém símbolos em que os alunos terão que pensar na primeira letra da palavra de cada símbolo de modo a que forme a palavra a ser descoberta, o “Bilião”. A mensagem irá introduzir o tema a trabalhar e será ainda o responsável pelo desencadeamento das restantes atividades, fazendo a ligação entre as mesmas. Através do elemento integrador os alunos serão questionados relativamente ao significado da palavra bilião e serão solicitados a tentar representá-lo para antecipação dos conhecimentos prévios, dando depois seguimento à abordagem dos conteúdos em causa.

SUMÁRIO

- Abordagem ao “bilião” e realização de exercícios no manual de matemática das páginas 64 e 65.
- Jogo de leitura de números da classe dos milhares de milhão.
- Leitura e exploração do conto “Uma aventura no tempo” de Luísa Ducla Soares do manual de português.
- Abordagem aos nomes coletivos e resolução de um guião do aluno acerca do mesmo.

Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Designação da atividade	Procedimentos de execução
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Período da manhã:</u>  <p>Figura 11 – Mensagem codificada de “bilião”</p>	<p>1.Exploração e debate acerca do elemento integrador:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Visualização dos vários elementos decorativos do marco do correio, para que antecipem o tema a trabalhar. 1.2. Verificar se no interior do correio se encontra algo. 1.3. Exploração do objeto contido no marco do correio, questionando os alunos: Que objeto é este? O que será que significa esta mensagem? Como a poderemos descodificar? Sabem o que é o “bilião”?

Abordagem ao “bilião” (milhão de milhões) através de uma tabela de classes e ordens

(Tempo previsto: 45 minutos)

Esta atividade é de abordagem didática e consiste na introdução do conceito de bilião, bem como da noção da quantidade do mesmo. Esta atividade decorrerá em grande grupo e tem como principal finalidade desenvolver a capacidade de compreensão oral, retenção de informação, observação e atenção. As atitudes e valores a desenvolver são manifestar interesse em aprender, escutar com atenção o que é transmitido, participar de forma ordenada e pertinente, gosto em participar e respeitar a intervenção dos colegas.

Resolução de exercícios do manual de matemática (págs. 64 e 65)

(Tempo previsto: 60 minutos)

Esta atividade é de sistematização e avaliação didática e consiste na aplicação dos conhecimentos previamente adquiridos

2.1. Os alunos serão questionados se sabem como se representa este número, dando oportunidade de o tentarem reproduzir no quadro.

2.2. Para uma melhor compreensão e ganhar uma melhor noção desta quantidade, a professora irá desenhar uma tabela de ordens e classes com o número 999 999 999. Seguidamente, questiona-se “Que número é este? Alguém é capaz de realizar a sua leitura?”.

2.3. Uma vez conseguido atingir o objetivo do ponto anterior, questiona-se qual o número que surge a seguir ao questionado previamente.

2.4. Serão dados mais alguns exemplos (os que achar necessários) de números desta classe e realizada a sua leitura oralmente, pelos alunos.

3.1. Explicitação do objetivo da atividade.

relativamente ao número “Bilião”. Esta atividade é realizada individualmente e a sua correção é feita em grande grupo. A finalidade desta atividade abrange o desenvolvimento do raciocínio, capacidade de reter informação e aplicação dos conhecimentos transmitidos. As atitudes e valores a ter em conta na realização desta atividade são intervir de forma organizada e oportuna, apresentar os trabalhos de forma limpa e organizada e participar com gosto na atividade.

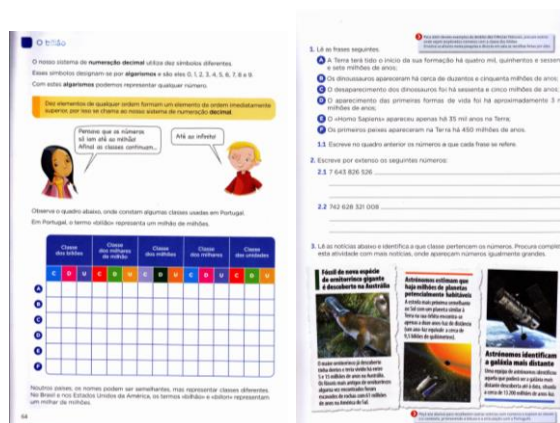


Figura 12 – Manual de matemática (págs. 64 e 65)

Realização de um jogo matemático relativo à leitura de números

(Tempo previsto: 60 minutos)

Esta atividade é de sistematização didática, consistindo leitura de números relacionados com a classe do milhão de milhares. É uma atividade realizada em grande grupo, tendo como finalidade

3.2. Os alunos realizam os exercícios individualmente enquanto que a professora circula pela sala e orienta na a realização do mesmo.

3.4. No fim da realização dos mesmos, serão selecionados alunos aleatoriamente e a sua correção será feita no quadro.

4.1. Antes de se dar início à atividade, será explicitado aos alunos as regras do jogo: será exposto aos alunos números relacionados

didática o desenvolvimento da concentração, atenção e o raciocínio matemático. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são participar de forma ordenada e pertinente, gosto em participar e respeitar a intervenção dos colegas.

- **Período da tarde**

Leitura e exploração do conto “Uma aventura no tempo” de Luísa Ducla Soares

(Tempo previsto: 45 minutos)

Esta atividade é de abordagem didática e consiste na leitura do conto “Uma aventura no tempo” de Luísa Ducla Soares. Esta atividade desenvolver-se-á em grande grupo e tem como finalidade didática ativação do conhecimento prévio, desenvolver a capacidade de dicção, leitura oral, acentuação e aumento do campo lexical. As atitudes e valores a desenvolver nesta atividade são respeitar a vez dos colegas intervirem, participar ativamente e coerentemente em debates ou questões colocadas, colocar questões pertinentes, escutar com respeito e prazer, cooperar na leitura em coro, respeito pela forma de ler dos colegas, participar ativamente e coerentemente no ato de ler e gosto por participar.

com o bilião; estes terão que ler cada número por extenso corretamente; os 5 alunos que conseguirem ler mais números ganham.

4.2. Dá-se início à atividade orientada pela professora e esta também terá a função de registar os resultados.

4.3. Por fim, serão revelados os 5 vencedores.

5.1. Antes da leitura:

5.1.1. Exploração do título do texto, de forma a antecipar os conhecimentos prévios.

5.1.2. Antecipação do conteúdo questionado os alunos “O que o título faz lembrar?”, “Observando a figura, sobre o que se tratará a história?”, entre outros.

5.2. Durante a leitura:

5.2.1. Leitura oral realizada pela professora em que à medida que o texto vai sendo lido, a professora irá explicitar algumas palavras que considera desconhecidas para uma melhor compreensão do texto.

5.2.2. Leitura oral realizada pelos alunos. Ao fim da leitura de cada parágrafo os alunos irão sintetizar a informação contida no

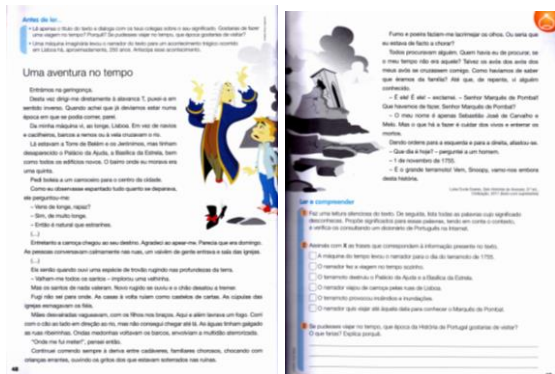


Figura 13 – Manual de Português (Págs. 48 e 49)

Abordagem aos nomes coletivos

(Tempo previsto: 30 minutos)

Esta atividade é de abordagem didática. Esta atividade consiste na definição do conceito, registo de nomes coletivos conhecidos pelos alunos e um pequeno exercício mostrando imagens. Assim sendo, a finalidade didática desta atividade consiste em o raciocínio, ativação do conhecimento prévio, a concentração e atenção. Os valores e atitudes a ter em conta nesta atividade são intervir em tempo oportuno, respeitar a vez dos colegas intervirem, participar ativamente e coerentemente em debates ou questões colocadas, colocar questões pertinentes, escutar com respeito e prazer, gosto por participar e apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos.

mesmo a fim de se verificar se os alunos estão a interiorizar o enredo do conto.

5.3. Depois da leitura:

5.3.1. Confrontar os alunos com as antecipações feitas, como por exemplo, “O conteúdo do texto estava de acordo com o que vocês sugeriram inicialmente?”, “O que acertaram nas vossas antecipações?”, entre outras.

5.3.2. Formulação de questões sobre o lido, por exemplo, “Para que época foi feita a viagem? Quem viajou? Foi para o passado ou para o futuro?”, entre outras.

6.1. Explicitação da atividade e ativação dos conhecimentos prévios.

6.2. No início da atividade será explicado a definição do conceito de nome coletivo e dados alguns exemplos.

6.3. Será proposto aos alunos que digam alguns exemplos de nome coletivos.

6.4. Os alunos serão confrontados com algumas imagens projetadas na sala a fim de identificarem o nome coletivo.



Figura 14 – Imagens de nomes coletivos

Realização de um guião do aluno acerca de nomes coletivos

(Tempo previsto: 45 minutos)

Esta atividade é de sistematização e avaliação didática e consiste na realização de um guião do aluno relativo aos nomes coletivos. A atividade realizar-se-á individualmente e tem como finalidade didática desenvolver o raciocínio, concentração, aplicação de conhecimentos adquiridos, a escrita e o vocabulário. As atitudes e valores a ter em conta nesta atividade são colocar questões pertinentes, gosto por participar e apresentar de forma limpa e ordenada os seus trabalhos.

- 7.1. Explicitação da atividade e distribuição dos guiões dos alunos.
- 7.2. Leitura oral realizada pela professora a fim de esclarecer o que é pedido no guião.
- 7.3. Realização individual do guião pelos alunos. Nesta fase, a professora irá circular pela sala de forma a orientar e retirar possíveis dúvidas aos alunos.
- 7.4. Caso o tempo previsto permita, será realizada a correção do mesmo. Os alunos trocam o guião entre si o procede-se à sua correção.

O menino Grão de Milho

Era uma vez um casal sem filhos.

Pronto, está tudo dito, fora o que fica por dizer. À falta de continuação que se veja, esta história emperra e acaba, logo às primeiras linhas. Curta e triste seria.

Mas não há-de ser.

Lá na aldeia, ao cair da tarde, era sempre a mesma cantiga:

«Ó Joaquim!», «Ó Vitória», «Ó Belmira», «Ó Américo!»... As mães a gritarem por eles e os cachopos na galhofa, que sim, que já iam, mas a atardarem-se, os maganos.

Nessas alturas e noutras, a mulher suspirava:

- Pudesse eu também ter um filho! Ainda que fosse do tamanho de um grão de milho.

Do seu canto de silêncio, o marido anuí.

E não é que o destino lhes fez a vontade? Há histórias incríveis.

Nasceu-lhes um menino pouco maior que um grão de milho ou botão de flor ou bago de ervilha. Muito pitorra, em suma.

- É da maneira que não vai para a tropa – lembrou o pai, a rir-se.

Tão felizes que estavam.

O tempo passou, o miúdo cresceu. Maneira de dizer: do

tamanho de uma ervilha, saltou para o tamanho de uma vagem de ervilheira.

- Do ano passado para este, que grande pulo deu o nosso filho.

Isto diziam os pais, já se vê. Bem proporcionado e airoso, estava-se a fazer um bonito rapaz. Em tamanho reduzido. Mas nem tudo pode ser perfeito.

Vivia bem, à sua medida. Tinha quarto espaçoso numa gaveta do armário. Por cama, o fofo de uma alpercata. A fazer de lençol, um lenço de linho. Toda a roupa de vestir cabia-lhe numa caixa de fósforos.

Tomava banho numa chávena. Sentado numa almofada de alfinetes, comia com a ajuda de meios palitos, sobre uma mesa alta, que era um missal. Em lugar do prato, uma tampinha qualquer. Beber, bebia por um conta-gotas.

Se o almoço eram favas, uma só e ficava cheio. Com os pais à mesa, catava as migalhas e estava jantado. À merenda, uma rodela de cenoura e ainda sobrava.

Pouco convivía com os da sua idade. Não que fosse de reservas, mas preferia guardar as distâncias, por cautela. É que não se esquecia de um vez em que a matulagem resolvera metê-lo em

aventuras, destinando-o a piloto de uma jangada de rolhas.

Lançada a barcaça água abaixo por uma caldeira de rega, imaginem a entalação da cena. Não fosse o sangue-frio do dez-réis-de-gente, pernas de gafanhoto, e nem é bom pensar no desfecho da brincadeira. Arrepiante.

Supõem, então, que o miúdo se resguardava e nunca saía do seu buraquinho? Pois enganam-se. Quando lograva oportunidade, andava cá por fora, na lida, ao lado do pai e da mãe. Era muito ajudador.

Ele é que conduzia os bois. Deixava o pai no pinhal, a juntar para mais uma carrada, e ia à frente, com o carro cheio de lenha, largá-la à porta de casa. Encarrapitado na orelha do boi mandante, incitava-o:

- Anda, bozinho, anda para casa.

Depois de a mãe empilhar os cavacos, o Grão de Milho regressava ao pinhal com os bois folgados. À segunda viagem para casa, era o pai o boieiro, que o filho já não se ralava, sentado na dobra do carapuço do camponês.

Quando o carro de bois chiava nos lameiros da margem do rio, as lavadeiras cantavam-lhe:

- *Grão de Milho, rico filho,*

*quem te queria e arrecade,
pendurado por um atilho
no refolho do peitilho,
que se guarde, que se guarde...*

Ao que o pequenito, que não era de cantigas, retorquia, enfadado:

*Eu Grão de Milho, o andarilho,
Pendurado por um atilho?
Ora adeus, que se faz tarde.*

Até que um dia disse aos pais que queria correr mundo.

- És ainda tão pequenino – lamuriou a mãe.

O pai, calado, mas roído de aflição.

- Tenho bom corpo e cá me hei-de haver – dizia o rapaz, muito confiado.

Foi. Os pais aproveitaram a passagem pela aldeia de uma família de cómicos, que parecia boa gente, e deram o filho a guardar ao mais velho do grupo, um chapeirão de almirante e grandes barbas à profeta.

- Vamos andar com ele pelas feiras e romarias do concelho, que fica tudo visto. O mundo pouco maior é – explicou o das barbas. - Acabando-se o Verão, descansem que o trazemos de volta.

Com muitas recomendações e lágrimas, os pais lá deixaram partir o ai-jesus. Ia à varanda do tricórnio, muito ancho, como se

viajasse pelos ares, na barquinha de um balão.

Mais lhe valera que fosse dos voadores, porque dobrada a curva da estrada, que tapava da vista a aldeia, levantou-se uma tal ventania, que o chapéu se soltou do dono e rolou ao deus-dará, por entre as folhas e farrapagem de ervas secas.

Foi parar bem longe, tão longe que os saltimbancos nunca mais o enxergaram, por muito que, depois, o procurassem. Que contas iam eles prestar aos pais do garoto?

Fincado na aba da cartola, o miudinho safou-se. Não morrerá dos tombos nem do susto. Entretanto, o ciclone mudara de rumo, mas pelo sim, pelo não, mais valia ao passageiro apear-se do transporte e procurar estação de resguardo. Uma couve tronchuda, entre outras da mesma horta, já servia.

Atordoado com as emoções, adormeceu no berço das folhas.

Logo por azar, calhou passar por ali uma vaca tresmalhada, que cobiçou a couve. Não pediu licença e comeu-a. Com o Grão de Milho dentro.

- Acudam-me que eu morro! Acudam-me! – gritava o pequeno pela boca da vaca.

O dono da vaca e da horta acudiu.

- Então, agora, as vacas também falam? – estranhou o homem.

Não era caso para menos. A vaca esparvoada, por onde andasse só pedia socorro:

- Acudam-me! Acudam-me! Vejo tudo às escuras. Acudam-me!

O lavrador não atinava com o porquê do fenómeno ou doença ou o que seria.

Com receio que a moléstia se pegasse às outras vacas, mandou matar o bicho.

- Deitem fora as tripas, que podem ter pestilência – ordenou ele os criados.

Atiraram-nas para um descampado. Dentro delas, o Grão de Milho.

A uma raposa magricela, das que rondam em vão galinheiro de arame farpado, as tripas vinham mesmo a calhar. Engoliu-as num ai. Depois, arrotou. Com o arrote da barriga cheia, soltou-se-lhe uma vozinha, também das entranhas:

- Acudam-me! Estou a ver, outra vez, tudo às escuras.

A raposa assarapantou-se, deu um salto e fugiu.

Fugiu dela própria, a pobrezinha. Sempre que abria a boca, a voz gritava por ela:

- Acudam-me! Acudam-me!

Passou por um mau bocado a raposeca. Caça, viste-la! Fossem ratos do campo, fossem perdigotos, fossem láparos, andavam todos prevenidos. Ela à beira do salto a preparar-se para abocanhar um desses, que mal arreganhava a dentuça ouvia-se o alarme, que nem sirene dos bombeiros:

- Acudam-me!

Até parecia bruxedo, como se as possíveis vítimas, antes de serem caçadas, gritassem pela voz do predador. Estava o mundo virado do avesso.

Para grandes males, grandes remédios. A raposa, esganada de fome, medicou-se com areia de uma saibreira. Ou limpava as tripas ou morria embuchada de areão. Limpou as tripas...

O pequenote voltou a ver a luz do sol. Foi lavar-se no rio a recuperar forças para o que desse e viesse.

Não esperou muito.

Tinha ido acolher-se a uma casa meio arruinada, que por sinal era covil de ladrões, uma seita de três, Fulano, Beltrano e Sicrano, maus como as cobras. Quando eles chegaram das suas malfetorias, estava o Grão de Milho a dormir. Acordou ao ouvi-

los no negócio das partilhas, que dava sempre em zaragata:

- Tanto para Fulano, tanto para Beltrano, tanto para Sicrano...

- O Sicrano tem mais do que eu – resmungava o Fulano.

- Não tenho nada. Olha o esperto! Ele é que arrecadou, ainda agora, meia dúzia de libras, à socapa...

Arrecadou, não arrecadou, tem, não tem, e desataram a argumentar ao sopapo. Nisto, uma voz fininha saltou por cima da balbúrdia:

- Molham todos a sopa e para mim não há colherada?

- Quem falou? – assustaram-se os três.

Puseram-se à procura, mas não atinavam.

Pudera! O Grão de Milho escondera-se atrás de uma cortina de teia de aranha...

O que quer que fale e não se veja só se for assombração. Segundo consta, os ladrões são muito supersticiosos, e destes, então, nem se fala. Por isso fugiram do fantasma, do diabo, da aventesma ou do papão e nem cuidaram de mais nada. O armazém dos rapinanhos deixaram-no escancarado.

Um burro dos ladrões, ainda com os alforjes cheios, pastava

perto. O Grão de Milho saltou-lhe para a cauda, subiu-a a pulso, gatinhou pela garupa e, de dedos fincados nas crinas da pescoceira, gritou-lhe para as orelhas:

- Arre, burrinho, que temos caminho.

Assim chegaram à estrada, que ia ter à aldeia, onde esta história começou. O Grão de Milho foi encontrar os pais carregados de luto, porque julgavam o filho perdido para sempre. A alegria que sentiram não tem conta nem medida.

No domingo a seguir, deram uma grande festa, que para sempre ficou memorável por aqueles sítios. Nós estávamos lá, a deitar os foguetes.

António Torrado, *O menino Grão de Milho – Histórias tradicionais portuguesas contadas de novo*,
2.ª Ed., Civilização Editora, Março 1993

Guião do aluno

Nome: _____

Data: _____

Guião do aluno “O menino Grão de Milho” de António Torrado

1. Vamos Imaginar...

Como sabes o Grão de Milho não era como os outros meninos. Como imaginas o menino Grão de Milho? Será que consegues desenhá-lo da mesma maneira como o estás a imaginar? Vamos tentar!

Como eu imagino o menino Grão de Milho...

1.1. O menino Grão de Milho que desenhaste é grande ou pequeno? Por que o desenhaste com essa dimensão?

2. Vamos Refletir...

Lê as seguintes questões e reflete sobre elas, respondendo:

2.1. Como reagiram os pais do menino quando ele nasceu?

2.2. Gostas do nome que escolheram para ele? Porquê?

2.3. O tamanho do menino Grão de Milho tornou-o diferente dos outros meninos?

2.4. O que é que ele decidiu fazer?

Concordas com a sua decisão? Justifica.

2.5. Qual o episódio da história que gostas mais? Porquê?

2.6. O menino Grão de Milho revela coragem e inteligência. Escolhe um episódio que illustre essas características e justifica a tua escolha.

2.7. No final do conto o menino regressa a casa. Achas que ele estará diferente do que era quando partiu? Porquê?

2.8. Eras capaz de partir à aventura como o menino Grão de Milho? Justifica.

3. Vamos Debater...

3.1. Em grupo de 5/6 elementos, vamos ler cada questão, refletir e dar a nossa opinião. Para isso:

- Seleciona o porta-voz do grupo: _____
- Tempo previsto para o debate e reflexão, em grupo: **20 minutos.**
- Durante o debate em grande grupo, o porta-voz apresentará a reflexão acerca do que foi debatido em pequeno grupo.
- Caso haja opiniões diferentes entre os elementos do grupo, essas opiniões devem ser transmitidas.

3.2. Regras e aspetos a ter em conta nesta atividade:

- ✓ Saber fundamentar a minha opinião;
- ✓ Respeitar a intervenção dos colegas;
- ✓ Levantar o dedo para intervir;
- ✓ Intervir apenas quando me for solicitado pela professora.

3.3. Questões a refletir/ debater:

3.3.1. De qual dos três contos gostaram mais. Porquê?

3.3.2. O que acham que os três contos têm em comum?

3.3.3. Tendo em conta os três contos, qual a personagem que acham mais independente?

3.3.4. Qual a personagem mais interessante? Porquê? (um elemento de cada grupo lê em voz alta um excerto do conto sobre a personagem que mais gostou).

3.3.5. Gostavas de viver alguma destas aventuras?

3.3.6. Acham que as crianças devem fazer coisas sozinhas ou é melhor serem sempre ajudadas pelos pais ou outras pessoas adultas.

Anexo E - Tabelas com respostas dos alunos a questões apresentadas

Conto “A Guardadora de Gansos”, de Jacob Grimm e Wilhelm Grimm

Alunos	Número e pergunta	Respostas
Afonso	1. Qual a tua personagem favorita? Porquê?	“Eu gosto do rei, por causa que ele se armou em detetive, e eu gosto de detetives!”
Beatriz		“É a mãe da princesa. Sim. Porque ela, ela foi muito simpática, picou o dedo para... para... para dar forças à filha.”
Bruna M.		“É a princesa. A verdadeira. Porque ela queria dizer a verdade mas, ah hum ah, a princesa falsa não deixava. Porque... ela... disse a verdade (...) não vou que o rei estava lá atrás do... das “ceninhas”.
David		“Tenho duas. É a rainha e o rei. As duas. A rainha gosto porque... ahhh... hum... pelo ouro, a prata e as gotas de sangue. E o rei, porque... porque ele era esperto, sabichão!”.
Guilherme C.		“É o guardador de gansos (<i>Conradinho</i>). Porque... ah... ele, quando ele vai a buscar o chapéu, hum... nunca consegue ah... arrancar um cabelo à princesa. Aah... e também porque foi a dizer ao rei e o rei assim foi (<i>imperceção por ocorrência de bastante ruído</i>)...”
Joana		“Porque ela... hum... há algumas princesas que dizem... dizem logo a verdade e esta foi capaz de esconder. É a princesa. Porque ela foi capaz de esconder a verdade. E depois dizer a verdade ao noivo verdadeiro.”

Alunos (cont.)	Número e pergunta (cont.)	Respostas (cont.)
João A.	1. Qual a tua personagem favorita? Porquê?	“O cavalo branco (<i>Fálada</i>), porque ele falava e... e puseram-lhe a cabeça por cima de... do... do...”.
Matilde A.		“Ah... A minha personagem é a rainha. Porque ela foi muito bondosa com a filha e... hum... (<i>pausa de silêncio seguido de um sorriso</i>).”
Matilde S.		“Porque... ela (<i>Camareira</i>) era esperta...”.
Rodrigo		“Do rei. Porque os reis mandam nas pessoas.”
Samuel		“Eu gosto do... do cavalo, porque... o cavalo falava. Ele... ele teve... hum... teve... teve de morrer...”

Alunos	Número e pergunta	Respostas
Bruna M.	2. Qual a personagem que gostas menos? Porquê?	“A princesa falsa [<i>Camareira</i>]. Porque ela foi injusta para a princesa.”
David		“Eu não gostei da camareira, porque... ah... porque... porque ela... disse... à princesa verdadeira o que... que... ah... que... disse à princesa verdadeira que... que se...” [<i>Não foi capaz de justificar a sua resposta</i>].
Guilherme C.		“A princesa verdadeira, porque ah... tava sempre a chorar, a lamentar-se, ah... e mais nada.”
Joana		“Era a princesa falsa. Porque ela enganou toda a gente.”
João A.		“É a princesa falsa, porque ela era falsa com as outras pessoas, com a princesa verdadeira. Falsa, mentia, hum... e dizia coisas más à princesa verdadeira.”
Maria João		“Cavalo da Camareira”. [<i>Os registos não permitiram identificar a justificação</i>].
Matilde S.		“Do cavalo branco [<i>Fálada</i>]. Porque... porque... porque o... o cavalo branco podia ter ajudado mais a princesa.”
Miguel		“Da... Daquela parte da... da camareira que mente. Mandou... Obrigou a princesa verdadeira vestir a... a roupa da camareira e montar o cavalo dela.”
Rodrigo		“Da camareira. Porque fez mal à princesa.”
Ruben		“Foi da... da... camareira, porque mandou a... a... a princesa verdadeira vestir a roupa dela, por isso foi muito mau.”

Alunos (cont.)	Número e pergunta (cont.)	Respostas (cont.)
Samuel	2.Qual a personagem que gostas menos? Porquê?	[Os registos não permitiram identificar o que foi dito anteriormente]. "Porque... ah... ele queria arrancar alguns cabelos à... à hum... princesa." [Conradinho]

Conto “Cinderela ou O Sapatinho de Vidro (Conto)”, de Charles Perrault

Alunos	Número e pergunta	Respostas
Afonso	1. Qual a tua personagem favorita? Porquê?	“A minha personagem favorita é o príncipe porque ele casou com a princesa.”
Beatriz		“A minha personagem favorita é a Cinderela, porque era bondosa, e também por mais mal no mundo as irmãs lhe fizessem, ela faria tudo o que elas lhe pedissem.”
Bruna M.		“A minha personagem favorita é a Cinderela, porque ela era bondosa para as pessoas.”
Bruna F.		“A minha personagem favorita é a Cinderela, porque era muito bondosa.”
Guilherme C.		“O príncipe, porque gosta de uma rapariga gira.”
Guilherme F.		“A minha personagem favorita é a Cinderela, porque ela era muito linda.”
Iara		“A minha personagem favorita é a Cinderela, porque é muito meiga.”
Joana		“A minha personagem preferida é a Cinderela, porque ela conseguiu superar os maus tratos de ter de dormir naquela cama de palha e ter de lavar a loiça...”
João A.		“A minha personagem favorita é A Cinderela, porque era linda e boa.”
Maria Carolina		“Eu gosto muito da personagem das irmãs, porque elas são muito feias e corajosas.”

Alunos (cont.)	Número e pergunta (cont.)	Respostas (cont.)
Maria João	1. Qual a tua personagem favorita? Porquê?	“ A minha personagem favorita é a Cinderela, porque era boa rapariga e linda e é amiga de toda a gente, até dos que foram maus para ela.”
Matilde S.		“A minha personagem favorita é a Cinderela, porque é bondosa.”
Rodrigo		“É o rei porque manda nas pessoas.”
Ruben		“É a Cinderela, porque ela é boa e fazia as coisas que as irmãs lhe diziam e a madrasta.”

Alunos	Número e pergunta	Respostas
Afonso	2. Qual a personagem que gostas menos? Porquê?	“A personagem que gosto menos é a mãe [<i>madrasta</i>], porque ela não gostava da princesa [<i>Cinderela</i>].”
Beatriz		“A personagem que eu menos gosto são as irmãs, porque eram mal educadas.”
Bruna M.		“A que eu gosto menos é a madrasta, porque era muito má para a Cinderela.”
Bruna F.		“A personagem que menos gosto é a senhora, a mãe das filhas, porque a senhora mandava lavar a loiça, lavar as escadas... tudo à Cinderela.”
Guilherme C.		“A rainha, porque não respondeu ao rei.”
Guilherme F.		“A personagem que eu gosto menos é a madrasta, porque ela obrigou a Cinderela a fazer tudo e a ser sua criada.”
Iara		“A personagem que gosto menos é a madrasta, porque é a mais mandona.”
Joana		“A personagem que gosto menos é das irmãs, porque elas eram muito más para a Cinderela e tratavam-na mal.”
João A.		“Eu gosto menos da madrasta má porque ela”
Maria Carolina		“Eu não gosto da Cinderela, porque é muito medricas.”

Alunos (cont.)	Número e pergunta (cont.)	Respostas (cont.)
Maria João	2.Qual a personagem que menos gostas? Porquê?	“ A personagem que menos gosto é a madrasta da Cinderela, porque era muito má para a Cinderela.”
Matilde S.		“A minha personagem que menos gosto são as irmãs, porque eram más para a Cinderela.”
Rodrigo		“Eu gosto menos das irmãs da Cinderela, porque mentiram.”
Ruben		“A madrasta, porque era muito mas muito má para a Cinderela.”

Conto “O menino Grão de Milho”, de António Torrado

Alunos	Número e pergunta	Respostas
Beatriz	2.2. Gostas do nome que escolheram para ele? Porquê?	“Eu gosto do nome que escolheram para ele, porque ele parecia um grão de milho.”
Bruna M.		“Sim, porque era do tamanho de um grão de milho.”
Bruna F.		“Não gosto do nome que lhe deram, porque é um nome de um cereal.”
David		“Sim, porque é mesmo apropriado para ele.”
Guilherme C.		“Não gosto do nome porque podia ser um nome normal.”
Guilherme F.		“Gosto, porque o nome é diferente dos outros e é engraçado.”
Iara		“Eu gosto do nome que escolheram para o menino, porque ele era pequenino e um grão de milho é pequeno.”
Joana		“Sim, eu gosto do nome dele porque ele era pequeno como um grão de milho e por isso chama-se Grão de Milho.”
João A.		“Sim, porque ele era um grão de milho e os grãos são pequenos e ele era pequeno.”
João Pedro		“Sim, porque era muito pequenino e parecia um grão de milho.”
Maria João		“Sim, gosto e até achei engraçado, porque é invulgar o nome e ele era mesmo como um grão de milho.”

Alunos (cont.)	Número e pergunta (cont.)	Respostas (cont.)
Pedro	2.2. Gostas do nome que escolheram para ele? Porquê?	“ Eu gosto do nome que os pais lhe deram, porque ele é pequeno como um grão de milho.”
Matilde S.		“Não, porque podia ser um nome normal.”
Rodrigo		“Sim, gosto do nome, porque acho giro e adequado.”
Ruben		“Eu gosto porque eu gosto de milho.”
Samuel		“Eu gosto do nome que escolheram, porque tem a ver com ele.”