

INCTE 2019

IV Encontro Internacional de Formação na Docência
4th International Conference on Teacher Education

Livro de Atas **Proceedings**



**INSTITUTO POLITÉCNICO
DE BRAGANÇA** Escola Superior de Educação

Bragança | 3 e 4 de maio | 2019

Livro de Atas

IV Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE)

Proceedings

4th International Conference on Teacher Education (INCTE)

Título: IV Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): Livro de atas
Edição: Instituto Politécnico de Bragança
Editores: Manuel Vara Pires Instituto Politécnico de Bragança
Cristina Mesquita Instituto Politécnico de Bragança
Rui Pedro Lopes Instituto Politécnico de Bragança
Elisabete Mendes Silva Instituto Politécnico de Bragança
Graça Santos Instituto Politécnico de Bragança
Raquel Patrício Instituto Politécnico de Bragança
Luís Castanheira Instituto Politécnico de Bragança
Ano: 2019
ISBN: 978-972-745-259-0
Handle: <http://hdl.handle.net/10198/15084>

A dimensão colaborativa da educação para o desenvolvimento: uma proposta de reflexão	849
<i>Albertina Raposo, Hugo Marques, Céu André, La Salete Coelho, Susana Colaço, Sandra Fernandes, Teresa Gonçalves, Margarida Silveira, Marta Uva</i>	
Aprender com o cinema: uma proposta de formação para educadores e professores	856
<i>Luís Miguel Cardoso</i>	
Cidadania e desenvolvimento como impulsionadores de uma cultura de autonomia e responsabilidade	865
<i>Celisa Noronha, Sandra Pereira, Andrea Nadais, Luísa Orvalho</i>	
Educação ambiental e literatura para a infância: costurando percursos de literacias	877
<i>Dulce Melão, Ana Isabel Silva</i>	
Formação de professores de matemática na perspectiva da educação inclusiva	888
<i>Karla Amâncio Pinto Field's, Paulo Sergio de Oliveira Conceição, Ana Maria Libório de Oliveira, Carla Lima Santos, Bruno Marx de Aquino Braga, Tiago Felipe de Oliveira Alves, Regina da Silva Pina Pina</i>	
Implementación del enfoque AICLE (CLIL): propuesta para una asignatura de ingeniería	899
<i>M. Esther Baños-García, Concetta Maria Sigona, Fernando Lezcano-Barbero</i>	
Integrando la educación para el desarrollo en la formación universitaria	908
<i>Ana Lampón Gude, María José Caride Delgado</i>	
Intervenções sociais em contexto educativo: i(ntervenção)m(udança)pulso(lução) para o desenvolvimento duma cidadania global	918
<i>Helena Maria da Silva Santana, Maria do Rosário da Silva Santana</i>	
Nutrición y competencia científica en libros de texto de España y Portugal	927
<i>Juan Carlos Rivadulla-López, Susana García Barros, María Jesús Fuentes Silveira, Cristina Martínez Losada</i>	
Orientación vocacional exprés: cómo construir una decisión de futuro en Bolivia	939
<i>Mara García Rodríguez</i>	
Os média e a ENED: a cobertura jornalística da ação da ONU	949
<i>Luís Miguel Cardoso, Teresa Mendes, Isabel Silva Ferreira</i>	
Transferência de conhecimento universidade-escolas para a melhora do ensino	956
<i>Francisco J. Pozuelos Estrada, Francisco P. Rodríguez Miranda, Gabriel H. Travé González, Francisco Javier García Prieto</i>	
Website de uma instituição educativa: uma proposta de tradução e localização	964
<i>Antónia Elisabete Romanowski, Vitor Gonçalves</i>	
Práticas Pedagógicas no Ensino Superior	973
A (auto)reflexão no processo metodológico da investigação científica em dissertações	975
<i>Regina Alves</i>	
Aprendizagem contextualizada: cenários no ensino superior	982
<i>Flora Silva, João E. Ribeiro, Paula Maria Barros</i>	
Aprendizagem interdisciplinar no ensino superior: 1. ^a semana de design de jogos digitais	992
<i>Bárbara Barroso, Inês Barbedo, João Paulo Sousa</i>	

Educação ambiental e literatura para a infância: costurando percursos de literacias

Dulce Melão^{1,2}, Ana Isabel Silva^{1,2}
dulcemelao@esev.ipv.pt, aisilva@esev.ipv.pt

¹ *Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal*

² *CI&DEI, Portugal*

Resumo

No Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC) entretecem-se renovados desafios para os docentes, nomeadamente no que concerne à componente de Cidadania e Desenvolvimento (CeD). Nesta comunicação, adotando como tela de reflexão tais desafios, estabelecemos como objetivo principal apresentar uma proposta de itinerários de exploração configurados através de uma das suas vias, no que respeita ao acolhimento da educação ambiental e à sua conciliação com a literatura para a infância. Nesse sentido, propomos o diálogo entre duas obras, selecionadas pelo seu cariz versátil e inusitado: *Lá fora – guia para descobrir a natureza* e *A árvore da escola*, no âmbito das quais, à luz do PAFC, o nosso foco de análise contempla: i) o cruzamento das áreas disciplinares de Português e de Estudo do Meio, favorecidas pelas temáticas abordadas nas duas obras; ii) a indagação do contributo dos peritextos para o alicerçar de tal entrelaçamento; iii) os diálogos proporcionados entre as Aprendizagens Essenciais para o Português, focando o 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, e para o Estudo do Meio, favorecendo a reconstrução de literacias múltiplas. O nosso enquadramento teórico baseia-se: i) nos documentos curriculares em vigor; ii) na literatura de especialidade relativa ao livro-álbum e ao seu contributo para o redesenho de literacias; iii) no papel desempenhado pelos peritextos para o estabelecimento de uma interação profícua e muito dinâmica com os leitores. Concluimos que as duas obras em análise podem propiciar a fruição na leitura, aliada a uma reflexão sobre as cidadanias em que todos vamos sendo chamados a participar, contribuindo para o posicionamento crítico-reflexivo dos alunos/das alunas e estimulando a sua criatividade. Os diálogos estabelecidos entre a «educação literária» e a «educação ambiental» permitem, por seu turno, reconstruir apelos a renovadas formas de encarar a realidade, com muita atenção e particular cuidado.

Palavras-Chave: educação ambiental, literatura para a infância, cidadania, literacias.

Abstract

In the Project of Autonomy and Curricular Flexibility (PAFC) new challenges for teachers are intertwined, especially concerning the component of Citizenship and Development. The aim of this paper is to put forward some proposals configured through one of its paths, regarding the welcoming of environmental education and its compromise with children's literature. Thus, we propose a dialogue between two works, selected for their unique and versatile nature: *Outside – guide to discover nature* and *The school tree*. Taking into account the PAFC, this paper aims to shed some light on: i) the interweaving of the disciplinary areas of Portuguese and Environmental Studies, fostered by the themes addressed in the two works; ii) the contribution of the peritext to the foundation of such

interlacing; iii) the dialogues promoted between the Essential Learning Skills for Portuguese, focusing on the 2nd year of primary education, and Environmental Studies, encouraging the reconstruction of multiple literacies. The theoretical framework of this study draws on: i) the curricular documents in force; ii) the literature related to picturebooks and its contribution to the redesign of literacies; iii) the role of peritexts to create a very dynamic and rewarding interaction with the readers. We conclude that the two works under analysis can foster reading motivation, as well as critical reflection on the citizenships in which we are all called to participate in, thus contributing to stimulate pupils' reflective learning and creativity. The dialogues set forth between 'literary education' and 'environmental education' allow us, in turn, to reconstruct renewed ways of looking at reality with greater care and attention.

Keywords: environmental education, children's literature, citizenship, literacies.

1 Introdução

Neste artigo, propomos, no âmbito da operacionalização dos Domínios de Autonomia Curricular (DAC), relativamente à componente de Cidadania e Desenvolvimento (CeD), um conjunto de itinerários de exploração configurados através de uma das suas vias, no que respeita ao acolhimento da educação ambiental e à sua conciliação com a literatura para a infância. A CeD, no 1.º CEB, é descrita no DL n.º 55/2018 como uma componente de “integração curricular transversal potenciada pela dimensão globalizante do ensino” (Art.º 13.º). A operacionalização proposta no documento *Aprendizagens Essenciais. Cidadania e desenvolvimento* (Ministério da Educação, 2018a) identifica três vias de ação. Entendemos que a que se aplica a esta nossa proposta seja a via estratégica que descreve a abordagem da componente em apreço de forma transversal na “gestão curricular disciplinar e multidisciplinar” (p. 3). Naturalmente, caberá a cada escola e grupo de docentes aprovar as estratégias de educação para a cidadania; esta nossa proposta é apenas uma possibilidade de reflexão e atuação sobre o domínio comum ao Português e ao Estudo do Meio: o tema da “Educação Ambiental” integrado no 1.º grupo das AE da CeD (Ministério da Educação, 2018a, p. 4).

A interdisciplinaridade e sua respetiva operacionalização não é novidade quando nos referimos à área disciplinar de Português, dada a sua centralidade no currículo da escolaridade portuguesa. Sendo a língua materna, acusa um estatuto paradigmático nos documentos referenciais da ação docente, constitui-se como um conteúdo e simultaneamente como língua de comunicação e de acesso ao conhecimento. A sua dimensão transversal confere-lhe competências distintas das trabalhadas no âmbito da disciplina de Português. O uso da língua portuguesa, na modalidade oral e escrita, transcende a sua essência quando passa a ser código de mediação em outras áreas disciplinares, cujas atividades não são exclusiva responsabilidade do docente de Português, mas de todos (Cosme, 2018). Nesta discussão Cristina Sá (2019) recupera, em síntese, as duas vertentes do ensino e aprendizagem da língua portuguesa como língua materna: “ser professor de Português” (p. 18), implicando que o ensino de Língua materna induz ao desenvolvimento de competências essenciais e transversais ao perfil do aluno do séc. XXI; “ser professor em Português” (Sá, 2019, pp. 18-19), relembrando que o ensino de diferentes disciplinas curriculares em língua materna conduz ao desenvolvimento de competências específicas dessas áreas que podem reverter a favor do seu domínio.

Os percursos de leitura das obras de literatura para a infância que nos propomos fazer dialogar, encaminham os leitores para uma educação do olhar, pelo contacto com ilustrações, ampliando o espectro de critérios estéticos que possam dar sentido ao texto e aos peritextos, bem como à apreciação e valorização de expressões artísticas, instigando o posicionamento crítico.

2 Enquadramento teórico

O Despacho n.º 5908/2017 promulgou o PAFC que se operacionalizou em período experimental durante 2017 e se efetivou pelo Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Neste documento, são identificados os DAC, definidos como “áreas de confluência de trabalho interdisciplinar e ou de articulação curricular, desenvolvidas a partir da matriz curricular-base (...), tendo por referência os documentos curriculares, em resultado do exercício de autonomia e flexibilidade”.

A execução do PAFC propõe redefinir, de forma clara e inequívoca, o ato de ensinar e o ato de aprender, devolvendo o paradigma aristotélico, sobre o qual assenta o modelo de organização curricular português. Esta mudança implica reconhecer que os alunos/as alunas se relacionem com o objeto de conhecimento enquanto entidade (Cosme, 2018) e que se redefinam, também os papéis dos professores e dos alunos/das alunas, recusando-se a centralidade do primeiro, baseada na relação de poder e na qualidade de agentes de instrução, em detrimento do segundo. O papel e função do professor, no âmbito do PAFC, também não é o de facilitador ou mediador, mas antes o de “interlocutor qualificado” (Cosme, 2009; Cosme, 2018; Trindade & Cosme, 2010).

Inferre-se e invoca-se no PAFC e nos DAC o desafio da interdisciplinaridade, ainda que não como um fim em si mesmo, mas como um processo que acompanha os percursos de projetos. A par deste conceito, surge o da transdisciplinaridade, consubstanciado no Despacho n.º 6478/2017 de 26 de julho, ao apresentar o *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (PE), cujo referencial foi publicado pela Direção-Geral de Educação (Martins et al., 2017). Neste documento, elencam-se e definem-se os princípios, os valores e as áreas de competência que regulam a ação educativa ao longo da escolaridade obrigatória, como sendo: i) linguagens e textos; ii) informação e comunicação; iii) pensamento crítico e pensamento criativo; iv) raciocínio e resolução de problemas; v) saber científico, técnico e tecnológico; vi) relacionamento interpessoal; vii) desenvolvimento pessoal e autonomia; bem-estar, saúde e ambiente; viii) sensibilidade estética e artística e consciência e domínio do corpo (Martins et al., 2017). Para cada área, definem-se competências ou descritores de operacionalização que os alunos/as alunas desenvolverão no âmbito de cada disciplina ou de forma interdisciplinar. Cabe no conceito de interdisciplinaridade a criação e promoção de aprendizagens significativas, por meio de experiências, vivências autênticas e desafios. No ano seguinte, são homologadas as *Aprendizagens essenciais* (AE) do ensino básico, pelo Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho, cujo intuito é orientar a reflexão curricular dos docentes, bem como apoiar as suas decisões curriculares, potenciando a flexibilização das mesmas, em articulação com o PE.

Enquanto documento de referência “para a organização de todo o sistema educativo, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular” (Martins et al., 2017, p. 8), o PE apresenta diferentes dimensões, já atrás referidas, de ação para os docentes e agentes educativos

implicados no sistema educativo português. Assim, das áreas de competências, entendidas pelos mesmos autores como resultado de associações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes (p. 19), salientamos para este trabalho a de “Linguagens e textos.” Esta área sintetiza as linhas com que costuramos os percursos de literacia, ao conduzir ao desenvolvimento de “capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal” (Martins et al, 2017, p. 21), em articulação com a área de competência de “Sensibilidade estética e artística,” já que estas proporcionam “processos de experimentação, de interpretação e de fruição de diferentes realidades culturais, para o desenvolvimento da expressividade pessoal e social dos alunos” (Martins et al., 2017, p. 28), mas também, como propõe Sá (2019), se interligam à área de “Pensamento crítico,” “ligado à capacidade de observar, identificar, analisar, dar sentido às experiências e às ideias” (p. 21) ou, similarmente, ao “Pensamento criativo” (p. 22).

Contribuindo para apurar modos de ser e de estar no mundo, estudos realizados a nível nacional e a nível internacional têm sublinhado a importância da literatura para a infância e o seu contributo para a consolidação da Educação Literária (Azevedo & Balça, 2016; Smith, 2016; Waugh, Neaum, & Waugh, 2016). No *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015), a literatura para a infância ganha relevo pela atenção que lhe é facultada no âmbito da “Iniciação à Educação Literária” e da “Educação Literária”. No que se refere à primeira, os conteúdos programáticos relativos ao 2.º ano de escolaridade incluem, por exemplo, a antecipação de conteúdos, as intenções e emoções das personagens e a realização de inferências (de sentimento – atitude). Alguns objetivos traçados nas Metas Curriculares de Português no que respeita ao domínio de referência “Iniciação à Educação Literária”, no 2.º ano de escolaridade (IEL 2) – “Compreender o essencial dos textos escutados e lidos” e “Ler para apreciar textos literários” (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015, p. 51) – abrem caminhos de exploração dos peritextos, nomeadamente no que concerne ao título e às ilustrações.

Como sublinhou Genette (1982; 1987), os peritextos são um elemento fundamental do livro, tendo a capa, a contracapa, as guardas iniciais e finais, a página de rosto, as ilustrações, etc. um papel ativo a desempenhar na receção da obra, mormente pelos desafios de interpretação que vão colocando aos leitores. Tais desafios têm vindo a ser reconhecidos na literatura de especialidade como uma enorme mais-valia para os leitores, sobretudo no que se refere à fruição na leitura, nomeadamente estando em causa o livro-álbum (Consejo-Pano, 2014; Melão & Balula, 2018; Ramos, 2016).

Demoremo-nos, pois, nos “itinerários literários” que os livros selecionados em versão impressa nos permitem explorar e dar a conhecer (Delgado, Vargas, Ackermanc, & Salmerón, 2018), cuidando nas suas repercussões sobre a compreensão na leitura e a motivação para a mesma.

3 Obras selecionadas – onde a natureza (de)mora

O *corpus* selecionado no âmbito da reflexão que nos propusemos realizar foi constituído por duas obras. *Lá fora - guia para descobrir a natureza*, escrito por Maria Ana Peixe Dias e Inês Teixeira do Rosário e ilustrado por Bernardo P. Carvalho em 2014. É um guia que apela ao espaço exterior como cenário privilegiado de descoberta, de encantamento e de contemplação. Esse espaço “Lá fora” está descrito cá dentro, no

texto, nas páginas, nas ilustrações e nas questões que norteiam o alinhamento das explorações dos reinos dos organismos, animais e plantas, subdivididos em filões e divisões, respetivamente; nas questões que apresentam o conhecimento para curiosos sobre astronomia e sobre fenómenos de meteorológicos e, também, nas questões sobre geologia e a direção do centro da Terra. Trata-se de um guia escrito para incentivar a sair de casa, lá para fora, “onde está tudo a acontecer” (Dias & Rosário, 2016, p. 19) e que constitui, também, uma montra para o património cultural comum de Portugal. É um livro para se fazer passear e dar resposta às curiosidades das crianças sobre o que as rodeia, mas também para fazer perguntas sobre seu lugar na natureza.

Concebido em colaboração com uma equipa de especialistas portugueses que validou o conhecimento científico, muito bem metamorfoseado de discurso pedagógico, este livro-guia redimensiona o conhecimento científico ao público infantil e juvenil, mas também adulto, que, entretanto, descobre o que desconhece sobre a natureza. Não só descreve e ilustra a fauna e flora, mas propõe, em tom de desafio, saltar o muro, saltar a fronteira entre o livro e o espaço exterior. Para completar esta rebeldia, apresenta atividades que podem ser partilhadas em família, desde que: *lá fora*.

Nomeado e vencedor de vários prémios internacionais, *Lá fora - guia para descobrir a natureza* ganha especial destaque no panorama da literatura para infância, mas também tem lugar na prateleira de cima, onde os adolescentes já conseguem chegar.

A árvore da escola (Sandoval, 2016) relata, em estrutura circular, uma história dedicada à educação ambiental que parte de uma criança (o Pedro) que se relaciona com uma árvore que acolhe, primeiro, o seu afeto, e, posteriormente, o dos seus colegas e o da professora, que acabam por seguir-lhe o exemplo: leem poemas, penduram um ninho na árvore, fazem uma casa na árvore (onde passa a ser a biblioteca) e penduram um baloiço. Autor e ilustrador contribuem fortemente para a interação texto/imagem seja uma enorme mais-valia para os leitores. Antonio Sandoval participou em distintos projetos de educação ambiental, estando ligado a organizações que promovem o estudo e a conservação da Natureza. O ilustrador Emilio Urberuaga recebeu, em 2011, o Prémio Nacional de Ilustração em Espanha, para além de outros prémios a nível internacional que celebram o seu contributo no âmbito da literatura para a infância.

3.1 *Lá fora* – guia para descobrir a natureza

Aconselhado pelo Plano Nacional de Leitura (PNL), a editora Planeta Tangerina publicou a 1.^a edição deste livro em 2014. O ilustrador Bernardo P. Carvalho desafia o leitor com as ilustrações, a observar, lá fora, o pormenor das aves, das pegadas, das árvores, das penas, das rochas e gemas, dos lagos, das flores, dos insetos, do céu e das nuvens e do universo.

Este livro encontra-se organizado por domínios de conhecimento, tendo em conta o interesse das crianças. Ao partir das suas questões sobre o mundo que as rodeia, estamos a traduzir essas questões em património cultural comum, na aceção de Ariana Cosme (2018), quando define que a flexibilidade e autonomia da gestão pedagógica e da gestão do currículo assenta “na necessidade de relação entre os alunos e o património cultural dito comum, de forma a suscitar as aprendizagens significativas dos primeiros [alunos] e o processo de formação que tanto potencia como resulta de tais aprendizagens” (p. 12). Esse património torna-se importante para os alunos/as alunas *per se*, mas também para conhecerem o mundo natural em que habitam, sobre o qual se

interessam e no qual circulam. O livro cumpre a missão de dar a conhecer e alimentar o gosto pelo conhecimento, convidando o leitor a devotar-se à observação como forma de compreensão, um desafio que se pode tornar difícil, face à sedutora tecnologia e respetivas ferramentas. Tendo em mente o PAFC, este *Guia para descobrir a natureza* potencia a articulação entre áreas de competência e entre áreas disciplinares, que se podem reunir no que aquela autora denomina de pedagogia de projeto, com recurso à planificação de ciclos didáticos. O diálogo entre a ciência e a literatura é já trabalhado em projetos (Sá, 2019); porém, a nossa seleção de livros tem por princípio a fazer dialogar discursos multimodais, onde se pode identificar o discurso científico e literário.

3.2 *A árvore da escola*

Com a chancela da Kalandraka Editora e recomendada pelo PNL para o 2.º ano de escolaridade (leitura autónoma), *A árvore da escola* (Sandoval, 2016) recupera uma rede de afetos com a Natureza, reconstruída, a par e passo, por um menino que, um dia, repousa os olhos numa árvore plantada no espaço do recreio da escola. Entrelaçando-se com os peritextos com os quais cria belas constelações de luz através do uso de uma paleta cromática que privilegia o amarelo e o verde (mas, também, o branco), a narrativa breve institui-se enquanto matéria-prima instigadora de cumplicidades, apelando, de forma intensa (e extensa), aos leitores. Não por acaso, este livro-álbum surge integrado na coleção “Livros para sonhar.”

Os peritextos assumem particular relevo nesta obra, sendo a capa, a contracapa, a página de rosto, as guardas iniciais e finais, bem como as ilustrações, alvo de muita atenção por parte do autor e do ilustrador. A preferência pela dupla página possibilita que os leitores se sintam muito próximos da personagem principal, amplia os contrastes favorecidos pela simbiose texto/imagem e apela a enquadramentos de grande riqueza e diversidade.

As ilustrações, de dimensões generosas e com muita luz, sendo privilegiados, sobretudo o verde e o amarelo, chamam os leitores a percorrer os múltiplos movimentos em que se desdobram, motivando-os a redescobrir distintos trilhos da narrativa. No seu todo, este livro-álbum tem uma dimensão poética imensa, contribuindo, pois, para o apuramento da sensibilidade estético-literária dos leitores.

4 Propostas de percursos de leitura – diálogos entre o português e o estudo do meio

Nesta secção apresentamos algumas propostas de percursos de leitura, tendo como objetivo principal a motivação para a redescoberta de tudo o que está *lá fora*, mas também *cá dentro*, conciliando as *coisas da Natureza* com a *natureza das coisas*. Apresentam-se, assim, sugestões de exploração que poderão promover o cruzamento das áreas disciplinares de Português e de Estudo do Meio, face às temáticas abordadas nas obras, tendo como referência os documentos curriculares em vigor (Buescu et al., 2015; Ministério da Educação, 2018b; 2018c).

As etapas de exploração propostas fundamentam-se também na relevância conferida, na literatura de especialidade, às fases da pré-leitura, da leitura e da pós-leitura, pelas suas repercussões no ato de ler e na formação de leitores (Duke, Pearson, Strachan, & Billman, 2011; Sim-Sim, 2007).

Itinerário 1 – *A árvore da escola*

- Exploração, minuciosa e atenta, da capa e da contracapa; descoberta de que constituem um todo; indagação sobre o título da obra e sua possível relação com o conteúdo da mesma; passeio pela paleta cromática selecionada (poder-se-á promover o estabelecimento de previsões e realização de inferências, de modo a instigar a curiosidade dos leitores).
- Mergulho nas guardas-iniciais do livro-álbum – que histórias narram? Qual a relação que estabelecem com a capa e com a contracapa? As árvores dão abrigo a muitos animais? Quais?
- Paragem na página de rosto. O céu, tal como na capa e na contracapa, continua a ser verde; o amarelo invadiu a página de rosto (coloca-se a questão: já alguém viu o céu desta cor?)
- Reentrada no livro – abre-se o pátio da escola – e convite a que a atenção dos leitores se centre em todos os elementos presentes: o menino, os colegas, a professora, o muro e o portão da escola, bem como o gato que por ali anda à espreita (regressa o questionamento: que espaço exterior é este? Apresenta semelhanças/diferenças com o pátio da sua escola?)
- Descoberta da narrativa, procurando destacar os detalhes das ilustrações e a sua relação intrínseca com o que é narrado, mormente: i) o modo como a passagem do tempo ecoa nas ilustrações; ii) as mudanças da cor do céu – entre o verde, o azul e os tons terra – e a sua relação com as metamorfoses operadas na natureza; iii) a evolução do crescimento da árvore (de pequena e fininha, a grande e robusta; crescerão as árvores de repente?); iv) o abrigo que árvore dá à leitura (podemos construir mais bibliotecas nas árvores?).
- Confronto das previsões elaboradas, inicialmente, com o “final” da narrativa.
- Convite a dar abraços às árvores, no dia mundial da árvore e dia internacional da floresta, 21 de março, lendo pequenos poemas (e celebrando, ao mesmo tempo – e sempre! – o dia mundial da poesia).

Importará, durante a leitura partilhada, ir acompanhando o crescimento da árvore a par do carinho que recebe do menino, aspeto que transparece, de modo muito belo, na conjugação do texto com as imagens. É o que sucede, por exemplo, quando Pedro acaricia o tronco da árvore e, mais adiante, explica aos colegas que “as árvores precisam de muito carinho para crescer” (Sandoval, 2016, s/p). Em ambos os casos, os leitores podem inferir que o afeto partilhado pelo menino tem como consequência imediata, em primeiro lugar, que brote uma folha nova na pequenina e frágil árvore (fragilidade acentuada pelo enorme espaço exterior) e, em segundo lugar, um ramo novo (alimentado pelo seu abraço). Ao longo de tal percurso, os alunos/as alunas irão compreendendo a “necessidade de desenvolvimento de atitudes responsáveis face à Natureza” (Ministério da Educação, 2018b, p. 7) e o seu contributo para um posicionamento crítico mais apurado sobre problemas ambientais, quer na comunidade onde vivem, quer em outros contextos mais alargados nos quais participam.

Itinerário 2 – *Lá fora – guia para descobrir a natureza*

Ainda que este livro não se assemelhe à obra *A árvore da escola*, quanto ao registo e essência, como atrás foi descrito, caberá a este a inscrição de *coisas da Natureza*. Pode

ser utilizado como um relicário sobre a natureza, guiando o leitor pelas categorias dos reinos, pelas chaves-dicotômicas aplicadas à geologia cujo objetivo possa ser meramente de esclarecimento de dúvidas sobre um tópico ou fenômeno natural; como poderá ser utilizado como um verdadeiro guia para tirar o cobertor à natureza e deslumbrar-se com o que ela nos dá a conhecer. A exploração poderá dialogar com o conhecimento científico nele traduzido e com as questões que cada ilustração e textos adjacentes nos possam colocar.

Independentemente dos tópicos sobre os quais queremos saber mais, propomos um percurso debutante sobre este livro, de preferência *lá fora*, em grupo, mas também individualmente, já que este guia também se propõe a iluminar os momentos em/de contemplação:

- Convidar à exploração da ilustração do livro (pp. 4-5), associando-a à exploração parcelar, do título: *Lá fora...* Como leitores, como professores, com os alunos/as alunas, o que se pode fazer lá fora? Provocar a curiosidade e instigar a inferência: se nos sentarmos lá fora, à sombra de uma árvore, ou deitados na relva, poderemos...?
- Mostrar imagens que possam suscitar o espanto...alvitrar respostas: observar, apreciar e descobrir todo o universo da fauna e flora e metaforizar as aves, as plantas, ver os louva-a-deus a “trabalhar para o bronze,” um exército de aranhas, um safari subterrâneo e muito mais...
- Mostrar a ilustração do livro (pp. 114-115). Como é que podemos fazer isso? Onde vamos observar? Como vamos observar? Que outros elementos da natureza podemos encontrar? Como poderemos brincar com eles? Talvez subindo à árvore? O que nos pode dar a árvore? Como nos relacionamos?
- Apresentar outra ilustração (pp. 143-144) para exploração: podemos chegar às nuvens? Também podemos construir um baloiço para chegar às nuvens? Podemos construir uma casa na árvore – ilustração (pp. 162-163), uma caixa ninho? Quais as melhores árvores para construir um baloiço? Onde podemos encontrar essa informação?
- Acrescentar o subtítulo (*Guia para descobrir a natureza*) e confrontar previsões.
- Mostrar a ilustração (pp. 122-123), convidando a ir lá fora, ao recreio (ao parque, ao jardim...) e observar a natureza. Observar árvores, flores, arbustos, formigueiros, aves, répteis, insetos, nuvens, a chuva ou a neve (conforme o caso); incentivar a sentir o objeto de observação e a registar aspetos significativos.
- Tarefa a concretizar: fazer perguntas sobre o que gostariam de saber sobre o que observaram. Atividade que, lá fora, exige tempo, o tempo da observação e da contemplação.
- Para completar, tirar fotografias ou fazer ilustração do que observaram. Já na sala de aula, elencar as questões para que todos as possam conhecer.
- Trazer o livro à mão das crianças e induzir à exploração, mergulhando no mesmo (capa, texturas, cores, ilustrações, fotografias, textos que acompanham as ilustrações); consultar o índice como ponto de partida, induzir à pesquisa, incidindo sobre a questão de cada um.

- Envolver a família, ao convidá-la a auxiliar nas pesquisas para dar resposta à questão ou questões dos seus educandos.
- Trazer as respostas para a aula, recorrendo a diferentes recursos: texto, livros (a título de exemplo a intertextualidade com o livro em diálogo: *A árvore da escola*) fotografia, desenho, vídeo, material autêntico. A exploração de cada uma das questões deverá ser feita em várias aulas e não apenas em uma, já que tal seria contraproducente, pelos tempos curtos de concentração das crianças, quando confrontados com este tipo de tarefa. Ficará ao cargo do docente selecionar a ordem de apresentação em função dos tópicos que foram escolhidos (fauna, flora...), permitindo que a turma possa trabalhar a tipologia textual (ex.: texto expositivo), bem como a planificação de textos orais, preenchendo a função de expor oralmente informação previamente selecionada.
- Propor fazer uma pequena enciclopédia a partir das questões de cada um e das pesquisas que fizeram neste guia e em outros, envolvendo a família nessas mesmas pesquisas. Pode ser uma enciclopédia em suporte papel, mas também em suporte digital, com recurso a textos produzidos pelos alunos/pelas alunas e a fotografias e vídeos de registo. Alternativa: fazer uma exposição para a escola; construir um livro de metáforas a partir dos animais, árvores ou outros elementos selecionados, à semelhança da proposta (ex.: os louva-a-deus a “trabalhar para o bronze”, um exército de aranhas, um safari subterrâneo...).
- Convidar os pais a conhecerem o trabalho elaborado pelas crianças.

Nestas propostas de itinerários, a área de competência Linguagens e Textos assume particular expressão, considerando-a, por isso, como plataforma de desenvolvimento de literacias múltiplas, englobando a leitura e a escrita, enquanto produto, mas sobretudo como processo, tendo em conta a fruição, mas também o acesso ao conhecimento científico e outras áreas de competências, atrás apontadas.

5 Conclusão

À luz do PAFC, destaca-se o papel dos alunos/das alunas e dos professores como corresponsáveis pela realização e desenvolvimento das aprendizagens e das competências, implicando reconhecer a Escola como espaço promotor de autonomia e de emancipação cultural e lente ampliada para o confronto dos alunos/das alunas com a realidade, auxiliando-os a conhecer outros modos de agir e pensar, a repensar outras atitudes e conhecimentos (Cosme, 2018). Neste sentido, consideramos que as propostas apresentadas possibilitam encarar a “educação ambiental para a sustentabilidade,” enquanto “processo de sensibilização, de promoção de valores e de mudança de atitudes e de comportamentos face ao ambiente, numa perspetiva do desenvolvimento sustentável” (Pedroso, 2018, p. 10), podendo, igualmente, contribuir para fortalecer a “associação curricular da formação de leitores com a matriz cultural e de cidadania” (Buescu et al., 2015, p. 8).

Os percursos realizados, fruto do diálogo entre os dois livros que aqui se instituíram enquanto formas privilegiadas de motivação para a leitura, possibilitaram-nos, assim, reencontrar na literatura (para a infância) uma tela imensa de indagação de mundos, apontando para a necessidade da demora enquanto requisito para a partilha e para o

cuidado de que a cidadania se reconstrói, em movimentos que se pretendem de serenidades entretecidas de inquietação permanente.

6 Referências

- Azevedo, F., & Balça, A. (Coords.) (2016). *Leitura e educação literária*. Lisboa: PACTOR.
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. M. (2015). *Programa e metas curriculares de português do ensino básico*. Lisboa: Direção-Geral da Educação.
- Consejo-Pano, E. (2014). El discurso peritextual en el libro ilustrado infantil y juvenil. *Álabe*, 10, 1-17. doi: 10.15645/Alabe.2014.10.6
- Cosme, A. (2018). *Autonomia e flexibilidade curricular. Propostas e estratégias de ação*. Porto: Porto Editora.
- Cosme, A. (2009). *Ser professor: A ação docente como uma ação de interlocução qualificada*. Porto: LivPsic.
- Decreto-Lei n.º 55/2018. *Diário da República*, 1.ª Série, 129, 2928-2943.
- Delgado, P., Vargas, C., Ackermanc, R., & Salmerón, L. (2018). Don't throw away your printed books: A meta-analysis on the effects of reading media on reading comprehension. *Educational Research Review*, 25, 23-38. doi: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.09.003>
- Despacho n.º 5908/2017. *Diário da República*, 2.ª Série, 128, 13881-13890.
- Despacho n.º 6478/2017. *Diário da República*, 2.ª Série, 143, 15484.
- Despacho n.º 6944-A/2018. *Diário da República*, 2.ª Série, 138, 19734-(2).
- Dias, M., & Rosário, I. (2016). *Lá fora – guia para descobrir a natureza*. Ilustrações de Bernardo P. Carvalho. 3.ª ed. Carcavelos: Planeta Tangerina.
- Duke, N. K., Pearson, P. D., Strachan, S. L., & Billman, A. K. (2011). Essential elements of fostering and teaching reading comprehension. In S. J. Samuels & A. E. Farstrup (Eds.), *What research has to say about reading instruction* (4th ed., pp. 51-93). Newark, DE: International Reading Association.
- Genette, G. (1982). *Seuils*. Paris: Seuil.
- Genette, G. (1987). *Palimpsestes. La littérature au second degré*. Paris: Seuil.
- Martins, O. M., Gomes, C. A. S., Brocardo, J. M. L., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L. A., Silva, ... Rodrigues, S. C. V. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: ME-DGE.
- Melão, D., & Balula, J. P. (2018). Da página como espaço de escuta e abrigo de afetos: A literatura para a infância na educação pré-escolar. In D. Alves, H. G. Pinto, I. S. Dias, M. O. Abreu, & R. G. Muñoz (Orgs.), *Livro de Atas da VII Conferência Internacional Investigação, Práticas e Contextos em Educação* (pp. 101-106). Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.
- Ministério da Educação (2018a). *Aprendizagens essenciais. Cidadania e desenvolvimento. Ensino básico e secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2018b). *Aprendizagens essenciais. Estudo do meio, 2.º ano*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2018c). *Aprendizagens essenciais. Português, 2.º ano*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Pedroso, J. V. (Coord.) (2018). *Referencial de educação ambiental para a sustentabilidade para a educação pré-escolar, o ensino básico e o ensino secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Ramos, A. M. (2016). On the liminality of the picturebook. The case of mix and match books. *History of Education and Children's Literature*, XI(1), 205-213.
- Sá, C. M. (2019). *Flexibilidade curricular e perfil do aluno para o século XXI*. Educação e Formação – Cadernos Didáticos, n.º 3. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Sandoval, A. (2016). *A árvore da escola*. Ilustrações de Emilio Urberuaga. Matosinhos: Kalandraka Editora.
- Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura: A compreensão de textos*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Smith, A. (2016). *The use of children's literature in teaching*. London: Routledge.
- Trindade, R., & Cosme, A. (2010). *Educar e aprender nas escolas: Questões, desafios e respostas pedagógicas*. Porto: LivPsic.
- Waugh, D., Neaum, S., & Waugh, R. (2016). *Children's literature in primary schools*. London: SAGE.