

Ana Catarina Ferreira Henriques

**Prática de Ensino Supervisionada e a utilização didática da Literatura Tradicional
Oral no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico – um estudo de caso**

Viseu, 2017



Ana Catarina Ferreira Henriques

**Prática de Ensino Supervisionada e a utilização didática da Literatura
Tradicional Oral no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico – um estudo de
caso**

Relatório Final de Estágio

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

Trabalho efetuado sob orientação de:

Professor Doutor João Paulo Balula

Professora Doutora Susana Amante

Viseu, 2017



Declaração de originalidade do trabalho

Ana Catarina Ferreira Henriques, n.º 9492, do curso Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, declara, sob compromisso de honra, que o relatório final de estágio é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

_____, ____ de _____ de 20 ____

A mestranda, _____

Era uma vez uma mulher que tinha uma pequena de quem gostava muito. Essa mulher tinha ido à feira e tinha trazido um chapelinho vermelho da feira à pequena de quem gostava muito. Por isso lhe chamavam o Capuchinho Vermelho. (Silva, 2011, p. 41)

Agradecimentos

Este trabalho representa o esforço e a dedicação de todos aqueles que me ajudaram a chegar até aqui. Quero agradecer em especial a essas pessoas:

-Em primeiro, aos meus pais que me apoiaram em todas as decisões da minha caminhada e sem os quais nunca teria conseguido alcançar os meus objetivos;

-Ao meu namorado pelo apoio incondicional durante todo o meu percurso acadêmico;

-A toda a minha família que, tal como os meus pais, me acompanhou neste percurso e sempre me encorajou;

-À Professora Doutora Susana Amante, pela sua dedicação, persistência e sabedoria que transmitiu com toda a sua simpatia e amizade;

-Ao Professor Doutor João Paulo Balula, pela forma como orientou este trabalho na tomada de decisões importantes;

-À professora Isabel Miragaia, que disponibilizou a turma, mesmo depois do estágio, e o pouco tempo que já tinha, para eu poder concluir este relatório;

-A todas as crianças e seus familiares, que colaboraram e se disponibilizaram a fazer intervenções em sala de aula e a responder de forma positiva às solicitações dos trabalhos para casa.

Resumo

A Educação Literária no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) tem assumido progressiva importância, devido ao seu elevado contributo para o desenvolvimento das crianças ao nível cognitivo, social, afetivo e emocional. A literatura pode desempenhar um papel central na formação de carácter e de identidade patrimonial, inserida num contexto de veiculação de tradições e valores, contribuindo, assim, para a melhoria de competências de literacia e, concomitantemente, para o desenvolvimento integral do sujeito, que se quer um cidadão questionador, autónomo e participativo numa história coletiva. A pertinência do estudo da literatura tradicional oral no 1.º CEB não está apenas ao serviço da aquisição de uma competência linguística suficientemente sólida por parte do aprendiz, mas visa também a conformidade a normas sociais e culturais, que regem os usos linguísticos (competências pragmáticas e sociolinguísticas), para uma efetiva competência comunicativa. Com este relatório, pretendemos dar a conhecer alguns resultados de um projeto desenvolvido em contexto de Prática de Ensino Supervisionada, no qual se proporcionaram momentos de contacto com a literatura tradicional oral, aferindo as potencialidades do seu uso didático, nomeadamente no que diz respeito à abordagem de questões de identidade/alteridade (diversidade linguística e cultural). O plano de trabalhos centrou-se na implementação de intervenções didáticas com uma turma do 2.º ano de uma escola do 1.º CEB de Viseu. Desta intervenção resultou um *e-book*, construído coletivamente no contexto da Prática de Ensino Supervisionada, com as recolhas de textos de Literatura Tradicional Oral efetuadas pelos alunos. Neste relatório pretende-se refletir sobre alguns dos resultados obtidos. Em suma, as implementações e intervenções familiares contribuíram para o cumprimento dos objetivos: abordagem à Literatura Tradicional Oral e o envolvimento familiar.

Palavras-chave: Educação Literária; Literatura de tradição oral; Oralidade; Escrita; Identidade/Alteridade; 1.º Ciclo do Ensino Básico

Abstract

Literary Education at primary school has assumed progressive importance due to its high contribution to children's development at cognitive, social, affective and emotional levels. Literature can play a central role in the formation of the character and patrimonial identity, in a context of the dissemination of traditions and values, thus contributing to the improvement of literacy skills and, simultaneously, to a holistic development of the human being, so s/he becomes a questioning, autonomous and participative citizen in a collective history. The relevance of this study doesn't intend to be restricted to the acquisition of linguistic skills but it also aims at conforming to social and cultural norms, governing linguistic uses (pragmatic and sociolinguistic competences), for an effective communicative competence.

With this report we intend to present some results of a project developed in the context of Supervised Teaching Practice in which some moments of contact with traditional oral literature were provided assessing the potentialities of its didactic use, namely regarding issues of identity/alterity (linguistic and cultural diversity). The work plan focused on the implementation of some didactic sessions with second-graders belonging to a Primary school located in Viseu. This intervention resulted in an *e-book*, built collectively in the context of Supervised Teaching Practice, with the collections of texts of Oral Traditional Literature carried out by the students and their families. This report intends to reflect on some of the results obtained.

For the final result we made a *e-book* with the texts of Oral and Traditional Literature, that were recolected by students and their family. The results are known in this work.

Keywords: Literary Education; Oral Tradition (Literature); Orality; Writing; Identity; Primary school.

Índice Geral

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------|------|
| Agradecimentos | v |
| Resumo..... | vi |
| Abstract..... | vii |
| Índice Geral..... | viii |
| Glossário de Siglas | ix |
| Introdução Geral | 1 |
| Parte I – Reflexão crítica sobre as práticas em contexto | 3 |
| Introdução..... | 3 |
| 1. PES II- Educação Pré-Escolar..... | 3 |
| 1.1. Caracterização do contexto..... | 3 |
| 1.2. Análise das práticas concretizadas | 6 |
| 1.3. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos | 7 |
| 2. PES III – Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico | 11 |
| 2.1. Caracterização do contexto..... | 11 |
| 2.2. Análise das práticas concretizadas | 12 |
| 2.3. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos | 15 |
| Parte II – Trabalho de investigação | 18 |
| Introdução | 18 |
| Capítulo 1 – Problemática em estudo..... | 18 |
| 1.1. Delimitação do objeto de estudo/enunciado do problema | 18 |
| 1.2. Justificação e relevância do estudo..... | 20 |
| 1.3. Definição de objetivos e/ou hipóteses de investigação..... | 20 |
| Capítulo 2 - Revisão da Literatura | 22 |
| Capítulo 3 - Metodologia | 35 |
| 3.1. Plano de investigação..... | 35 |
| 3.2. Amostra e justificação da sua escolha | 35 |
| 3.3. Técnicas e instrumentos de pesquisa | 36 |
| 3.4. Procedimento..... | 36 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| 3.5. Análise e tratamento de dados | 37 |
| Capítulo 4 – Análise das implementações didáticas | 39 |
| Capítulo 5 – Análise das participações familiares dos alunos..... | 49 |
| 5.1. Análise das observações efetuadas às partilhas em contexto de sala de aula.. | 49 |
| 5.2. Síntese das análises decorrentes das observações efetuadas | 54 |
| Capítulo 6 - Contagem das recolhas | 55 |
| 6.1. Comentários às recolhas obtidas | 55 |
| Capítulo 7 - Elaboração do <i>E-book</i> | 57 |
| 7.1. Análise das ilustrações dos alunos | 57 |
| 7.2. Síntese das análises das ilustrações | 67 |
| Considerações finais | 68 |
| Limitações e recomendações..... | 69 |
| Conclusão | 71 |
| Referências bibliográficas | 72 |
| Anexos | 75 |

Índice de Tabelas

| | |
|---------------|----|
| Tabela 1..... | 55 |
| Tabela 2..... | 55 |

Glossário de Siglas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

LTO – Literatura Tradicional Oral

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

Introdução Geral

O relatório final de estágio é elaborado no âmbito das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada II e III.

Na primeira parte do trabalho, é apresentada uma caracterização do contexto de estágio de PES II - na Educação Pré-Escolar - e ainda a evolução enquanto profissional. As dificuldades sentidas durante o estágio são igualmente alvo de reflexão. Da mesma forma são analisados os contextos e as práticas do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Por motivos de interesse para o estudo de caso, destacam-se os tópicos fundamentais, que dizem respeito à Literatura de Tradição Oral, na área disciplinar de Português.

Na segunda parte do trabalho, é apresentado o plano de investigação, dividido em sete capítulos, onde é referida a forma como o estudo se processou. O primeiro capítulo incide sobre o objeto de estudo, a relevância do estudo e ainda a definição dos objetivos. No capítulo 2, surge uma revisão da literatura, imprescindível para compreender e analisar os dados da melhor forma. A metodologia utilizada para proceder ao estudo é descrita no capítulo 3. Nos subtítulos seguintes, é referido o plano de investigação, que delinea os primeiros passos, ou seja, vai ser feita uma investigação baseada no método qualitativo e quantitativo, em que se pretende integrar os familiares dos alunos na investigação. Ainda se destacam várias implementações didáticas e os materiais decorrentes das mesmas. Segue-se a identificação dos participantes, que são os familiares e os alunos. Os instrumentos de pesquisa são os trabalhos dos alunos, as grelhas de observação e as recolhas dos textos por parte dos familiares. Continuando com o procedimento, é definido o trabalho a ser executado pela estagiária. O trabalho contém uma análise de conteúdo de todos os materiais que foram recolhidos.

A partir do capítulo 4 são apresentados os dados, bem como a sua análise. As sessões de implementação são discutidas e analisadas no capítulo 4. Em seguida, o capítulo 5 destina-se à análise das participações familiares em contexto de sala de aula. No capítulo 6 faz-se uma contagem das recolhas efetuadas, tanto das partilhas dos familiares como das recolhas efetuadas a partir dos trabalhos de casa e ainda uma reflexão sobre as mesmas. No último capítulo analisa-se a elaboração do *e-book* e as ilustrações dos alunos.

Para terminar o relatório são tecidas várias considerações, algumas limitações e recomendações acerca do trabalho e a conclusão.

Parte I – Reflexão crítica sobre as práticas em contexto

Introdução

O estágio da Prática de Ensino Supervisionada II ocorreu numa escola da Educação Pré-Escolar e na Prática de Ensino Supervisionada III numa escola do 1.º CEB. Em cada um dos estágios foi necessário aplicar metodologias e práticas diferenciadas, com características distintas, tanto em relação ao Currículo como em relação à ação da estagiária que desempenhou funções de educadora e professora. Apesar de existirem semelhanças, o modo de operacionalização e as orientações do Ministério Educação são distintas: na Educação Pré-Escolar são as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) e no 1.º CEB são os Programas e as Metas de cada área disciplinar.

Nesta primeira parte, faz-se numa caracterização dos diversos contextos de estágio, bem como da ação, dificuldades e aprendizagens da estagiária. As análises das práticas e dos conhecimentos desenvolvidos são resultado das reflexões com os professores tutores e cooperantes, os quais esclareceram dúvidas e deram sugestões de melhoria, permitindo elaborar análises consistentes.

1. PES II- Educação Pré-Escolar

1.1. Caracterização do contexto

O estágio da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II decorreu num jardim de Infância de um Agrupamento de Escolas de Viseu.

O jardim encontrava-se num espaço vedado com gradeamento. No largo da entrada principal, havia um campo de futebol com duas balizas e ainda um espaço em terra, utilizado pelas crianças para brincar e realizar diversas atividades. Apesar da existência de outros espaços cobertos, só era permitida a permanência das crianças no espaço da entrada principal, para não importunar as aulas do 1.º CEB.

As salas da Educação Pré-Escolar estavam situadas no primeiro piso. Este continha quatro salas, corredores, duas salas de prolongamento, duas casas de banho (uma para as crianças e a outra para os adultos), uma sala de serviços administrativos, biblioteca, uma cozinha e respetivo refeitório.

O interior da sala de atividades era constituído por três mesas redondas, com tampo laváveis, vinte e sete cadeiras, uma manta, estantes, diversas áreas de interesse (área de interesse da casinha, dos jogos, da biblioteca, das ferramentas e do computador), um quadro de ardósia, um lavatório, dois sofás almofadados, um telefone e uma caixa de primeiros socorros.

No que respeita às áreas de interesse, o espaço deveria ser notavelmente maior. As crianças tinham dificuldade em circular livremente e as construções que elaboravam eram, necessariamente, mais reduzidas do que desejavam.

O espaço estava organizado de acordo com as várias áreas de interesse, onde as crianças tinham os materiais à sua disposição, sem necessitar do adulto para os conseguir alcançar. Os materiais produzidos pelas crianças estavam dispostos pela sala para que pudessem ser apreciados por todos. A ocupação das várias áreas de interesse era regulada por um quadro que continha o número máximo de crianças permitido em cada uma.

De acordo com as OCEPE, “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender.” (Ministério da Educação, 1997, p. 37). Sendo assim, a caracterização das crianças é influenciada pelas condições a que as mesmas estão sujeitas.

O grupo era formado por vinte e quatro crianças, das quais 23 eram de nacionalidade portuguesa e uma de nacionalidade brasileira.

A caracterização do grupo é um meio para que se consigam atingir as aprendizagens desejadas, proporcionando o contexto imediato de “(...) interação social e de relação entre adultos e crianças e entre crianças que constitui a base do processo educativo” (Ministério da Educação, 1997, pp. 34-35). A interação de crianças em momentos distintos de aprendizagem facilita a aquisição de novas aprendizagens. Desta forma, devemos planear o processo educativo em função da análise e da avaliação que se fazem do grupo e das necessidades que o mesmo apresenta.

Os trabalhos sugeridos inicialmente eram de cariz individual, realizados nas mesas de atividades dispostas para o efeito. Apesar de os trabalhos serem de índole mais individual, foi possível verificar bastantes interações em grande grupo, desenvolvendo o sentimento de pertença. Nas atividades de grande grupo, as crianças davam muita importância a quem estava presente, mesmo antes do registo no quadro de presenças, ou do quadro de tarefas, o que pode, “(...) facilitar a organização e a

tomada de consciência de pertença a um grupo e, ainda, a atenção e o respeito pelo outro” (Ministério da Educação, 1997, p. 36).

A aprendizagem de valores como a alteridade deve ser “ensinada” através da interação entre os vários elementos do grupo, sendo favorável para que as crianças tomem cada vez mais consciência dos valores de determinados comportamentos e atitudes. As crianças mais novas eram diretamente influenciadas pelas mais velhas, cujo comportamento evidenciava atitudes de respeito pelos colegas, tanto para o seu próprio bem como para bem do grupo.

O tempo era assinalado pela rotina estabelecida, através dos horários, dos distintos momentos ao longo do dia, o que possibilitava que as crianças soubessem o “que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações” (Ministério da Educação, 1997, p. 40). Desta forma, as crianças não estavam dependentes do adulto para saber o que ia acontecer e as tarefas que o grupo ia executar.

1.2. Análise das práticas concretizadas

O Estágio num jardim de infância deu-nos a possibilidade de investir em práticas abrangentes. Apesar da liberdade nas planificações, era necessário respeitar determinadas regras, pelas quais todos os educadores teriam de se reger. Neste sentido, o Plano Anual de Atividades tinha de ser respeitado, bem como indicações dadas pela educadora cooperante. Dentro da sala foi essencial cumprir as normas já estabelecidas, respeitando desta forma a rotina das crianças. A rotina é crucial para manter a organização das próprias crianças, representando um dos principais tópicos da Intervenção Educativa.

O processo avaliativo é muito complexo, pois nele estão envolvidos muitos aspetos que influenciam a prestação das crianças, as suas capacidades e ainda o seu conhecimento. De acordo com Bronfenbrenner, o estudo do ser humano pressupõe a sua interação com o contexto e com o meio, que permite avaliar e perceber as reações que apresenta. Assim, “o comportamento é visto como resultado da interação entre o sujeito e o seu ambiente” (Bronfenbrenner cit. Portugal, 1992, p. 33). O mesmo autor refere que, apesar de se saber que o meio tem influência nos indivíduos, não se conhece ao certo que tipo de influência é exercida sobre os mesmos.

Partindo de uma abordagem sistémica e ecológica do ambiente educativo, a nossa ação centrou-se em questões bastante direcionadas. Na área de formação pessoal e social, fez-se um grande investimento uma vez que eram visíveis sentimentos de exclusão em relação a crianças de outras salas de atividade. Com um cariz moralizador, as práticas tiveram um profundo investimento para a compreensão, para o respeito pelo Outro e para a abertura à diferença. Para uma melhor compreensão da importância de se abordarem questões de diversidade, as OCEPE salientam a educação multicultural da seguinte forma: “A aceitação da diferença sexual, social, e étnica é facilitadora da igualdade de oportunidades num processo educativo que respeita diferentes maneiras de ser e de saber, para dar sentido à aquisição de novos saberes culturais” (Ministério da Educação, 1997, p. 54)

Nestas abordagens verificaram-se bastantes contratemplos, uma vez que também intervieram questões de estereótipos sociais, que, para além de não corresponderem à verdade, põem em perigo a formação de futuros cidadãos.

Sendo um conteúdo bastante divergente e diversificado, a planificação das atividades demonstrou-se bastante mais morosa onde as atividades nem sempre correspondiam aos objetivos definidos, sendo necessárias muitas atividades para

atingir um pequeno objetivo. O tema central para a festa final de ano foi a multiculturalidade, sendo ainda mais conveniente incidir neste assunto. Neste plano de atuação, elaborámos atividades bastante diversificadas, incluindo os vários Domínios das Áreas de Expressão e Comunicação, nomeadamente Expressão Motora – com danças; domínio da Matemática – com receitas, e ainda a Área do Conhecimento do Mundo onde decidimos fazer uma abordagem à diversidade cultural pelo mundo, destacando alguns países.

Dada a importância das outras áreas, não nos centrámos apenas numa abordagem à multiculturalidade, pois pertence a uma Área transversal de Formação Pessoal e Social, sendo de extrema importância evidenciar as outras Áreas de Conteúdo e Domínios como forma de operacionalização da educação multicultural. Destaca-se um grande investimento no domínio de Expressão Motora, onde o espaço era amplo, possibilitando atividades diversificadas. Ainda é de destacar a grande afluência de aulas no ginásio, o que demonstrava um grande investimento da Expressão Motora por parte dos educadores e professores.

1.3. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos

No ano de 1997, a educação Pré-Escolar foi decretada, na Lei Quadro da Educação Pré-Escolar, como sendo a primeira etapa da educação ao longo da vida, sendo esta

complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário (p. 670).

Os objetivos pedagógicos desta etapa pressupõem que sejam facultadas condições necessárias para cumprir os objetivos pedagógicos definidos pela respetiva lei. Os objetivos pedagógicos assentam na promoção de situações de inserção da vida em sociedade, estimulação do desenvolvimento global da criança, criação de situações de interações com diversas linguagens comunicativas, bem como despertar a curiosidade, promover o bem-estar, despistar deficiências e envolver a família no processo educativo.

O responsável pela operacionalização destes princípios é o educador. A base do trabalho deve ser feita através do ambiente educativo, para desenvolver competências que são adquiridas através da interação com o meio e com tudo o que

rodeia as crianças. De acordo com as Orientações Curriculares “(...) o indivíduo em desenvolvimento interage com diferentes sistemas que estão eles próprios em evolução” (Ministério da Educação, 1997, p. 31).

As implementações foram bastante diversificadas, abrangendo um conjunto de situações de contexto real, em todas as áreas disciplinares, destacando-se a área disciplinar da Matemática e do Português, devido à sua importância para a educação e formação das crianças, bem com a uma preocupação por parte dos educadores.

A abordagem sistémica e ecológica do ambiente educativo pressupõe que a criança se desenvolva através da interação com diversos sistemas. Os sistemas conhecidos pela criança são aqueles com os quais ela interage e, neste sentido, os sistemas devem abranger contextos sociais mais alargados (Ministério da Educação, 1997).

O desenvolvimento e evolução das crianças devem ser feitos progressivamente e com a intervenção dos membros mais próximos das mesmas, partilhando uma visão da transição ecológica, que ocorre quando “a posição do indivíduo se altera em virtude de uma modificação no meio...” (Bronfenbrenner cit. por Portugal, 1992, p. 40). Toda a transição que ocorre numa criança provoca comportamentos distintos, no entanto, só é possível haver desenvolvimento se o indivíduo ampliar o seu conhecimento sobre o conceito que tem das diversas matérias. Posteriormente, pode “manter ou alterar as propriedades desse ambiente ecológico” (Portugal, 1992, p. 42). A partir desse conhecimento, as crianças e os indivíduos podem criar situações adequadas aos problemas reais que são apresentados. Com base nestes pressupostos, as crianças poderão ser indivíduos ativos na sociedade.

Foram desenvolvidas atividades e promoveu-se um contexto facilitador para a aprendizagem das crianças, através da conceção e desenvolvimento do currículo, “da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas” (Decreto-Lei n.º 241/2001).

O ambiente educativo deve ser capaz de proporcionar um contexto facilitador do desenvolvimento das crianças, pois é o contacto com o mesmo que promove aprendizagens. Devem ser integradas várias dimensões: a organização do grupo, espaço e tempo. As dimensões que consideramos ter tido mais influência foram a organização do grupo e do tempo, dado que a intervenção na organização do espaço estava limitada.

A organização do grupo e a promoção de atividades menos individualistas foi uma das preocupações. Como a maior parte das atividades eram majoritariamente individuais, houve necessidade de incluir propostas em que se criassem mais momentos de partilha, essenciais para o desenvolvimento e aprendizagem.

Relativamente ao trabalho de grupo, é crucial que se promovam aprendizagens de vida em democracia, intimamente ligadas com questões de pertença a um grupo, sendo ele diversificado e constituído por crianças com características individuais distintas. Neste panorama, as interações devem ser promovidas para facilitar a aquisição das competências de participação na vida em grupo. É responsabilidade do educador “a forma como se relaciona com as crianças” (Ministério da Educação, 1997, p. 36) não só para que se conheçam as crianças, mas também para que as crianças se sintam ainda mais acolhidas. De acordo com as Orientações Curriculares:

A participação de cada criança e do grupo no processo educativo através de oportunidades de cooperação, decisão em comum de regras coletivas indispensáveis à vida social e distribuição de tarefas necessárias à vida coletiva constituem outras experiências de vida democrática proporcionadas pelo grupo (Ministério da Educação, 1997, p. 36).

Muitas crianças ainda não têm desenvolvidas competências de autocontrolo e de cumprimento de regras, necessitando de ajuda para resolver os problemas comportamentais de forma mais adequada.

No estágio, fomos percebendo a existência dos estádios de desenvolvimento emocional de cada criança. Foi neste contexto que surgiu o interesse em criar estratégias de resolução de conflitos.

Para proporcionar um meio encorajador de bons comportamentos é necessário um conjunto de atitudes, por parte do educador, que evidenciem quais são os comportamentos aceites, criando imagens daquilo que se espera que as crianças façam. De acordo com Stratton, tanto o elogio como o incentivo,

podem ser usados para orientar as crianças nos muitos pequenos passos que lhes são necessários para dominar novas competências, para as ajudar a construir uma autoimagem positiva e a fornecer a motivação necessária para não desistirem de uma tarefa difícil (2010, p. 39).

O cumprimento de regras é fundamental para uma boa convivência entre os elementos do grupo, por isso, é necessário que as regras sejam cumpridas pelas crianças, e ainda que o adulto saiba estabelecer limites. O contexto de estágio proporcionou-nos uma visão mais realista deste contexto, em que desenvolver várias

competências se processa pela interação entre crianças de faixas etárias diferentes, através da partilha constante de vivências e experiências dentro do grupo, tal como é referido nas Orientações Curriculares: “(...) a interação entre crianças em momentos diferentes de desenvolvimento e com saberes diversos é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem” (Ministério da Educação, 1997, p. 35).

Com a necessidade de fazer uma avaliação regular das crianças, apercebemo-nos de algumas dificuldades. Um dos nossos objetivos foi acompanhar as crianças no seu processo de desenvolvimento aplicando estratégias que íamos investigando e discutindo com o professor e a melhor forma de intervir. Nesta área de atuação, houve um investimento em algumas crianças dado que eram visíveis dificuldades neste domínio das relações interpessoais. Para isso, foram estabelecidos diálogos com os alunos tentando melhorar as suas atitudes.

Sabe-se que a interação entre crianças em momentos distintos de aprendizagem facilita a aquisição de novas aprendizagens. A confrontação dos seus pontos de vista e a colaboração na resolução de soluções é uma forma de interação positiva que impulsiona o desenvolvimento das crianças (Ministério da Educação, 1997).

O trabalho de grupo, implementado pela estagiária, foi uma das formas que mais possibilitou uma partilha das aprendizagens entre as crianças e, sem dúvida, este trabalho foi gerador de mais conhecimento por parte de todos os elementos. Após as implementações de várias atividades em grupo, foi visível a mudança de atitude de algumas crianças quando procuravam os seus pares fora do grupo em que estavam inseridos inicialmente.

2. PES III – Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

2.1. Caracterização do contexto

O estágio da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada III decorreu numa escola do 1.º CEB pertence ao concelho e distrito de Viseu.

De uma forma geral, os compartimentos respondiam às necessidades das crianças e dos adultos. Esta instituição era composta por dois pisos, o rés do chão e o 1.º andar, cujo acesso era feito por escadas. O estado de conservação do edifício não era o melhor, necessitando de alterações funcionais e estéticas.

No rés do chão, encontravam-se as salas da Educação Pré-Escolar e algumas salas do 1.º ciclo. Encontrámos, igualmente, instalações sanitárias tanto para a Educação Pré-Escolar como para o 1.º CEB, espaços de arrumações, o polivalente no centro da escola, o bar, o refeitório, a cozinha, sala do pessoal docente e não docente e os gabinetes de administração. A cozinha era um espaço equipado que permitia a confeção de refeições, sendo o pavimento de fácil manutenção. O refeitório destinava-se a servir o almoço.

No primeiro andar, encontravam-se: a biblioteca, a mediateca, a papelaria/reprografia, uma sala de música, um ateliê de pintura, espaços de arrumações, duas salas para apoios educativos, instalações sanitárias e as restantes salas do 1.º ciclo.

Através da observação do espaço exterior, constatámos que este continha um recreio em terra e um espaço pavimentado de campo de jogos. Pôde-se constatar que carece de espaços cobertos, da sombra das árvores e de outra vegetação, bem como de materiais/equipamentos lúdicos. Este espaço não apresentava um bom estado de conservação, nem de segurança, apesar de o mesmo ser supervisionado por um auxiliar.

No que diz respeito aos alunos, o grupo era de 23. Dois deles apresentavam perturbação do espectro do autismo. Eram evidentes as características distintas, nomeadamente diferenças de valores e atitudes, refletidas nos comportamentos e nas aprendizagens. A observação foi o principal método para fazer uma avaliação dos alunos da turma. Decorrente dessa observação, pudemos corroborar afirmações sobre a caracterização geral dos alunos. Estes apresentavam diferentes níveis de maturidade, atitude, concentração e aprendizagem. As crianças eram ativas e muitas vezes excediam-se, acabando por não respeitar algumas regras da sala de aula,

sendo necessário recordá-las frequentemente. Estabeleciam muitos diálogos paralelos, criando obstáculos para a concentração e atenção necessárias à aquisição e aplicação dos conhecimentos.

Apesar do mau comportamento dos alunos, manifestavam interesse e capacidade de trabalho, demonstrando ter adquirido os conteúdos programáticos essenciais no primeiro ano de escolaridade, de forma satisfatória. Não obstante, havia um grupo de alunos que revelava imaturidade, pouca autonomia na execução das suas tarefas escolares, necessitando de bastante apoio. Faziam parte da turma dois alunos com necessidades educativas especiais (NEE), com o diagnóstico de perturbação do espectro do autismo, encontrando-se ao abrigo do Decreto-lei 3/2008, de 7 de janeiro.

Os alunos revelavam curiosidade em aprender, criatividade, interesse, empenho e motivação na realização de tarefas na área de Expressão e Educação Plástica, jogos, construções, histórias, ensino experimental e dramatizações. As dificuldades na área disciplinar de Matemática também tinham relevância, sendo visíveis ritmos de trabalho bastante díspares. Contudo, destacaram-se também alunos com dificuldades de concentração e atenção, necessitando de uma intervenção especializada.

De acordo com o horário da turma, eram evidentes mais horas de Matemática e Português, tendo o Estudo do Meio e as Expressões menos carga horária. As Expressões ocupavam uma hora mais tardia no horário, pois o nível de concentração era mais reduzido, evitando atividades e tarefas que envolvessem maior capacidade de raciocínio.

2.2. Análise das práticas concretizadas

Tal como em todo o estágio, foi necessário respeitar determinadas regras, de acordo com os documentos orientadores da escola e da turma, bem como as indicações do professor. A professora cooperante sempre fez sugestões de melhoria na gestão das aulas, nomeadamente através da implementação de um maior ritmo na sala de aula e de uma melhor organização na implementação das atividades. As discussões e reflexões com os professores foram fundamentais para o apoio na construção e preparação das tarefas e atividades, fazendo-nos pensar sobre as mesmas

No 1.º ciclo, considerámos que houve um progressivo conhecimento na preparação de estratégias nas áreas disciplinares de Português e Matemática, em que as atividades eram articuladas em torno destas duas, permitindo contextos reais e significativos para a aprendizagem dos alunos, nomeadamente o conhecimento da cultura da região de Viseu, através de textos de tradição oral.

Por motivos de investigação, a área disciplinar de Português incidiu sobre uma área muito específica da Educação Literária, nomeadamente sobre a Literatura Tradicional Oral. Neste contexto, considerámos que houve bastantes progressos nas aprendizagens dos alunos, tanto a nível linguístico, através da construção frásica, aumento do campo lexical e o conhecimento da cultura da região, bem como sentimentos de pertença a um grupo social, mais abrangente que a família e escola. Na lecionação é sempre necessário fazer uma integração curricular, permitindo uma contextualização dos conteúdos à realidade dos alunos e ainda a articulação dos conteúdos. Ou seja, todos os conteúdos foram abordados de forma integrada e complementar.

As implementações das sessões da área disciplinar de Português foram diversificadas e, de acordo com o género textual a ser abordado, era introduzida uma sessão de expressão musical ou dramática integrada com o mesmo. A expressão musical e a dramática foram umas das principais formas de abordar e consolidar as temáticas de Português. A expressão musical é vista como uma forma de explorar outras dimensões, tais como a poesia, os gestos, os movimentos e também “tudo o que liberta a criança do seu peso numa vida que muitas vezes lhes é imposta e até hostil” (Araújo, 1979, p. 41). Foi com esta visão de expansão para a aprendizagem de novos conteúdos que a música favoreceu o conhecimento dos alunos, estimulando-os, transmitindo-lhes uma mensagem, dando assim uma resposta pedagógico-didática. De acordo com o princípio orientador da Expressão e Educação Musical,

a prática do canto constitui a base da expressão e educação musical no 1.º ciclo. É uma atividade de síntese na qual se vivem momentos de profunda riqueza e bem-estar, sendo a voz o instrumento primeiro que as crianças vão explorando. (Ministério da Educação, s/d, p. 67)

Outra estratégia didática utilizada ao longo das implementações foi a dramatização como forma de uma expressão da realidade, de comunicação e expressão através de linguagem e gestos, movimentos e imitações (Araújo, 1979). A Área de Expressão e Educação Dramática pressupõe:

A exploração de situações imaginárias, a partir de temas sugeridos pelos alunos ou propostos pelo professor, dará oportunidade a que a criança, pela vivência de diferentes papéis, se reconheça melhor e entenda melhor o outro. Os jogos dramáticos permitirão que os alunos desenvolvam progressivamente as possibilidades expressivas do corpo — unindo a intencionalidade do gesto e/ou a palavra, à expressão, de um sentimento, ideia ou emoção (Ministério da Educação, s/d, p. 77).

A integração curricular das sessões da área disciplinar de Português teve um impacto positivo nas aprendizagens dos alunos, na medida em que todas as atividades foram pensadas e articuladas com uma intencionalidade educativa refletida.

Ao longo das implementações, houve necessidade de recorrer a vários momentos motivacionais. Decorrente do resultado que obtivemos desses momentos, denotou-se que a motivação do aluno é o meio mais eficaz para criar cooperação entre todos e proporcionar um momento para criar expectativa para as restantes atividades. A motivação de um aluno/criança surge através da sua interação com o mundo e através das coisas que a rodeiam,

A motivação manifesta-se apenas quando esta entra em interação com coisas que lhe são desconhecidas, sejam elas pessoas, objetos ou ideias, que nessa altura se transformam na base da sua aprendizagem. Deste modo, o meio é um componente da motivação que pode e deve ser utilizado pelo professor como parte do processo educativo (Drew, Olds & Olds, 1994, p. 11).

No decorrer da análise das práticas, verificou-se uma visível motivação por parte dos alunos, quando surgiam essas situações iniciais de introdução da temática, com algo desconhecido e que lhes era apresentado, suscitando a curiosidade e o desejo de querer explorar.

Na área disciplinar de Matemática, consideramos que as implementações foram planeadas de acordo com o novo modelo de ensino/aprendizagem da Matemática. A apresentação dos problemas como contextos reais permitiu abordar problemáticas mais direccionadas para a realidade da sociedade e do quotidiano.

Os alunos puderam ter momentos de partilha, discussão e interação de ideias, sendo o professor o verdadeiro impulsionador desses momentos. Compete ao profissional “escolher atividades matemáticas válidas e que motivem o interesse e a inteligência dos alunos; organizar toda a atividade intelectual da sala de aula, incluindo o discurso; ajudar e orientar os alunos na compreensão das ideias matemáticas” (Romão, M. s/d, p. 163).

Os contextos de aprendizagem proporcionados foram diversos, bem como as problemáticas que foram surgindo, não só na área disciplinar de Português como também na área disciplinar de Matemática e ainda nas Expressões.

Os professores tutores estiveram sempre disponíveis para orientar e dar indicações fundamentais para conseguir atingir os objetivos, tendo sempre como base as aprendizagens prévias dos alunos e as suas dificuldades.

2.3. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos

Ao longo das várias sessões de estágio foi possível desenvolvermos vários conhecimentos e competências em diversos domínios. Esses domínios são referidos no Perfil Geral de Desempenho, essencial para a análise da prestação das nossas implementações.

O estágio no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada III proporcionou uma grande evolução no que diz respeito à prática profissional. Foram facultadas excelentes condições para uma melhoria substancial tanto na planificação de atividades como na prática em contexto de sala aula.

Para corresponder às necessidades dos alunos um professor deve congregiar saberes que estão contemplados no artigo de Shulman (1987), sobre o conhecimento profissional, dando destaque às características da base desse conhecimento: *Scholarship in Content Disciplines; General Pedagogical Knowledge, Curriculum Knowledge, Pedagogical Content Knowledge, Knowledge of Educational Contexts, Knowledge of Educational Ends, Knowledge of Learners and Their Characteristics*. Com base nestes domínios do conhecimento profissional, torna-se mais concreta a análise geral das práticas efetuadas.

As práticas foram adequadas aos contextos dos alunos, às aprendizagens e às competências fundamentais, referidas nos programas de Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões, fazendo uso dos saberes integrados, necessários para a planificação das aulas.

A dimensão profissional, social e ética é um aspeto fundamental, em que o professor promove “aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados” (Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro). Nesta dimensão, foi visível uma preocupação constante e uma melhoria consistente e progressiva, com a integração

dos vários saberes, nomeadamente o conhecimento sobre o contexto, dos conteúdos e a sua aplicação pedagógico-didática.

Destaca-se o respeito pelo ritmo dos alunos, em que apesar de ser fundamental respeitar o ritmo de cada um é também fundamental marcar um ritmo geral para a turma, embora muitos tivessem necessidade de demorar mais do que outros.

No que diz respeito às atividades propostas ao longo das semanas de implementação, não descurámos nenhuma das áreas a serem trabalhadas. O programa foi seguido, respeitando o horário destinado à turma.

O que mereceu mais atenção da nossa parte foi a disciplina de Português, por questões de investigação, tendo solicitado a participação de familiares dos alunos para irem à escola contar textos de Literatura Tradicional Oral. Este tema de investigação possibilitou-nos criar sessões bem mais interessantes e inovadoras, deixando os tradicionais textos do manual e as subsequentes fichas de trabalho. A contextualização das sessões foi sempre mais motivadora, um contexto de aprendizagem mais apelativo e atrativo em torno dos textos de Tradição Oral, com a abordagem à lenda, à fábula, ao romance e aos provérbios populares.

Os contextos em que eram apresentados relativamente às disciplinas de Matemática, Estudo do Meio e de Expressões permitiram uma grande motivação para a realização das atividades propostas. “O professor deve orientar o meio físico e humano, de forma a criar uma interligação entre todos os temas ou questões que possam ser do interesse dos alunos em contexto de sala de aula” (Drew, Olds & Olds, 1994, p. 14)

O professor deve integrar e articular o conhecimento sobre as estratégias gerais para a gestão da sala de aula e a forma de operacionalização/implementação de determinados conteúdos e, acima de tudo, conhecer os alunos e as suas características, pois a base do seu trabalho assenta nas mesmas. As atividades foram planeadas com a preocupação de as enquadrar no contexto dos grupos, verificando as limitações e as aptidões evidenciadas, tendo sempre em consideração os documentos para a base de todo o trabalho.

Consideramos que todas as estratégias adotadas foram adaptadas aos alunos, conseguindo promover “aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam” (Decreto-Lei n.º 240/2001, p. 4).

A participação parental e familiar tem muita influência na aprendizagem das crianças/alunos, uma vez que as aspirações dos pais sobre a vida dos seus educandos interferem na sua vivência escolar. Contudo, nem sempre é fácil conseguir um bom envolvimento, e neste campo de intervenção consideramos que, relativamente à dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade, houve progressos não só nas solicitações que foram sendo feitas, como também no envolvimento em atividades no contexto de sala de aula. Com a ajuda da professora cooperante, foi possível envolver os familiares na partilha do seu conhecimento em contexto de sala de aula e também com solicitações de trabalhos de casa.

É com esta participação que “o professor exerce a sua atividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere” (perfil geral, p. 5).

De acordo com a visão atual do professor relativamente ao ensino-aprendizagem da Matemática compete ao professor “escolher atividades matemáticas válidas e que motivem o interesse e a inteligência dos alunos; organizar toda a atividade intelectual da sala de aula, incluindo o discurso; ajudar e orientar os alunos na compreensão das ideias matemáticas” (Romão, M. (s/d), p. 163).

Parte II – Trabalho de investigação

Introdução

A parte II incide sobre o projeto de investigação, evidenciando que o professor é um constante questionador e deve ser capaz de fazer as suas próprias investigações, melhorando práticas e estratégias.

No primeiro capítulo, referimo-nos ao objeto de estudo e a questão-problema pela qual se guiará todo o processo. Definem-se também os objetivos de estudo que regem o procedimento.

No segundo capítulo, faz-se uma revisão da literatura que expõe o caráter abrangente da Literatura Tradicional Oral, demonstrando a sua importância para a abordagem no contexto do 1.º CEB. Definem-se ainda alguns géneros da tradição oral que são pertinentes por serem trabalhados ao longo da investigação.

A metodologia, no capítulo três, é referente aos procedimentos utilizados no processo investigativo. Neste capítulo, são discutidas as técnicas e instrumentos utilizados para a recolha e análise dos dados.

A partir do capítulo quatro, iniciam-se as análises dos dados recolhidos. Neste capítulo, são analisadas as várias implementações didáticas baseadas na Literatura Tradicional Oral.

No capítulo cinco, faz-se uma análise das participações dos familiares em contexto de sala de aula. No capítulo seis, é feita a contagem dos textos recolhidos e uma pequena caracterização referente aos mesmos. O capítulo sete incide na análise da parte final da investigação, que terminou na elaboração de um *e-book*, para que na posterioridade se relembrem da coletânea.

Capítulo 1 – Problemática em estudo

1.1. Delimitação do objeto de estudo

A aprendizagem dos alunos baseada na Educação Literária está prevista nas Metas Curriculares de 2012. O programa de Português homologado em 2009 prevê que se promovam aprendizagens em torno da Educação Literária e explicita a relevância da aprendizagem da língua portuguesa, que

condiciona e favorece a relação da criança e do jovem com o mundo, bem como a progressiva afirmação de procedimentos cognitivos, de competências comunicativas e de atitudes afetivas e valorativas que são determinantes para a referida relação com o mundo e com aqueles que o povoam. (Reis, et al. 2009, p.12)

Na perspectiva de uma abordagem à literatura, importa referir que a mesma configura em si uma identidade e consciência cultural, social, coletiva, que a própria língua possibilita modelizar através de textos literários. (Reis, 2009)

No programa de Português, são destacadas várias competências, presentes no Currículo Nacional do Ensino Básico, que importa referir para este estudo. A *experiência humana* é uma das competências referidas. A escola deve proporcionar aos alunos momentos para a construção da sua individualidade (enquanto sujeito linguístico), inserindo-se numa comunidade (identidade nacional), estabelecendo relação com as variações socioletais, dialetais ou nacionais, conjugando e integrando as competências, tais como a comunicação linguística, o conhecimento linguístico e o conhecimento translinguístico (Reis, 2009).

O programa de Português de 2015 corrobora as afirmações do programa anterior e acrescenta o seguinte: “O contacto com textos literários, portugueses e estrangeiros, em prosa e em verso, de distintos géneros, e com textos do património oral português amplia o espectro de leituras” (Buescu, 2015, p. 8), com a importância do património oral na aprendizagem da língua portuguesa. Desta forma, são tidos como objetivos a interpretação de textos literários de diferentes géneros e o “conhecimento sobre a literatura e a cultura portuguesa, valorizando-as enquanto património de uma comunidade” (Buescu, 2015, p. 5), tal como as metas e o programa anterior referiam.

As possibilidades de estudo são bastante vastas nesta área, no entanto, para centrar o mesmo num domínio específico, seleciona-se a problemática relativa à Literatura Tradicional Oral:

De que forma o professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico pode trabalhar a Literatura Tradicional Oral, envolvendo a participação parental e quais os seus reflexos nas aprendizagens dos alunos?

1.2. Justificação e relevância do estudo

A educação literária no 1.º Ciclo do Ensino Básico tem sido cada vez mais incentivada devido à importância que a mesma toma em diversos níveis, tais como o cognitivo e o social. A pertinência que a literatura tem em contexto educativo é tão elevada que as Metas Curriculares de Português do Ensino Básico desenvolveram um domínio exclusivo, intitulado de “Educação Literária”.

De acordo com as Metas Curriculares, o estudo da literatura oferece a possibilidade de desenvolver a própria formação e construção de identidade patrimonial, que se insere num contexto de veiculação de tradições e valores, contribuindo de forma positiva para a formação completa dos indivíduos e cidadãos (Buescu et al, 2012). Assim, a pertinência da abordagem à literatura tradicional oral não se reflete apenas numa abordagem à perspectiva linguística, mas também para a promoção de reflexões e emoções.

A importância da promoção da literatura tradicional oral permite desenvolver várias valências. Os processos metacognitivos possibilitam a compreensão e posteriormente a formulação de inferências, envolvendo conhecimento relativamente à compreensão literal, inferencial e um conjunto de respostas que parte do próprio contexto do leitor (Azevedo e Sardinha, 2013).

O presente trabalho visa promover momentos de contacto com literatura tradicional oral, verificando as suas potencialidades em contexto educativo, através da recolha das próprias crianças - e de familiares - de forma a explorarem-se questões de identidade/alteridade (diversidade linguística e cultural), entre outras.

Para uma melhor compreensão do trabalho de investigação será necessário expor conceitos e, posteriormente, proceder a uma análise e definição de alguns termos essenciais ao mesmo: Literatura; Oralidade/ Escrita; Literatura tradicional; Envolvimento parental; Recolha.

1.3. Definição de objetivos e/ou hipóteses de investigação

De acordo com o objeto de estudo e a problemática referida anteriormente, destacam-se os objetivos gerais neste estudo:

-Recolher Literatura Tradicional Oral envolvendo a participação parental;

-Analisar as vantagens da implementação de momentos de Educação Literária, baseando-nos na Literatura Tradicional Oral para o conhecimento da cultura e tradição, reforçando a identidade dos alunos.

Capítulo 2 - Revisão da Literatura

Para compreender a base do trabalho, é essencial esclarecer alguns conceitos associados ao termo cultura. Desta forma, começamos por explicitar o conceito cultura, baseando-nos em Kroeber e Kluckhohn (1952, p. 67) citado por Amante (2016, p.13), cultura é: “the distinctive ‘higher’ values or enlightenment of a society”. Nesta perspectiva, cultura apresenta duas vertentes, uma associada a ideias, valores, crenças e outra relativa à tradição que é passada de geração em geração. Assim,

[Culture is] the process by which in a given social group or social class language, beliefs, ideas, aesthetic tastes, knowledge, skills and usages of many kinds are handed on (‘tradition’ means ‘handing on’) from person to person and from one generation to another (Radcliffe-Brown, 1949, p. 92, citado por Amante, 2016, p. 13-14).

A língua é um dos principais símbolos de uma cultura. Hawthorn, em 2007, escreveu: “Saussure’s mention of the minds of ‘all individuals’ should be taken to refer to all individuals within a particular language community” (Saussure, 1974, citado por Hawthorn, 2007, p. 120), e ainda como forma de partilha e difusão de conhecimento. Saussure identifica a língua e a literatura como um marco cultural. Segundo Williams, “The sense of ‘a nation’ having ‘a literature’ is a crucial social and cultural, probably also political, development” (1976, p. 185)

Durante muito tempo, a cultura esteve associada à civilização, em que os termos foram usados como sinónimos. No entanto, pesquisas posteriores concluíram que civilização “has come to be a relatively neutral form for any achieved social order or way of life” (Williams, 1976, p. 59). Apesar de existir uma relação entre estes dois termos, o termo ‘cultura’ passou a referir-se a ‘culturas’, no plural, tendo assim uma definição mais abrangente: “the specific and variable cultures of different nations and periods, but also the specific and variable cultures of social and economic groups within a nation” (Williams, 1976, p. 89). As culturas passam a dizer respeito a cultura popular e cultura nacional.

Após o conhecimento da existência de várias culturas, surgiu um conjunto de expressões associadas a vários tipos de cultura, como é o caso da cultura popular.

O termo ‘popular’ é associado diretamente a povo. Assim, cultura popular é a cultura produzida pelo próprio povo. Torna-se pertinente referir a dualidade que está por detrás do conceito cultura, nomeadamente cultura popular e cultura de elite.

Utilizando as palavras de Amante, a sociedade passou a enfatizar certos objetos/saberes em detrimento de outros, no entanto,

those objects worth of value and preservation by collective decision are the ones that will last through the centuries and are likely to be taken as emblems of identity. Contrary to mundane objects, they resist consumerism, thus being granted cultural status. (2016, p. 19)

A cultura popular é criada e passada pelo povo, de tal forma que se criam tradições populares - marcas da identidade do povo - que se cria e reproduz ao longo dos tempos, contrariamente aos objetos e saberes efémeros.

A tradição é a transmissão de algo através do tempo não estando apenas relacionada com o passado, mas também com o presente e o futuro, onde o conhecimento transmitido é usado como forma de identidade. A tradição envolve “continuity, appropriation and integration” (Amante, 2016, p. 22).

Em tempos, a tradição era vista como uma preservação de factos, tal como um documentário, descrição ou testemunho, descredibilizando qualquer criação do homem, fosse ela de cariz social ou artística, que pudesse induzir à mudança.

At some periods it was believed that...there was thus no point in looking for personal creativity, social manipulations or inducement to change...was on the function of verbal formulation as ‘testimony’ (but not ‘art’) or on the unfettered expression of enduring symbolic truth with no hint of competing or changing social constraints.

(Finnegan, 1984, p. 125)

Mais tarde, verificou-se que a tradição incluía mais do que simples testemunhos, mas também um conjunto de variadas dimensões, tais como a dança, rituais religiosos, de entre outros. Todas as dimensões da tradição podem ter inúmeras variações e, conseqüentemente, interpretações diferenciadas. Na tradição oral é utilizada a expressão verbal e conseqüentemente surgem variações contribuindo para uma grande diversidade de tradição oral.

As tradições são passadas oralmente por pessoas de diferentes idades, sexos, religiões, estatutos e lugares, transmitindo vários saberes. Em tempos em que o povo não sabia ler nem escrever, o conhecimento era passado oralmente, como o provérbio popular diz: “Quem conta um conto acrescenta-lhe um ponto” e apesar de ser um conhecimento que foi sendo adquirido ao longo do tempo, pela experiência do povo, estudos confirmam a afirmação: “a work performed or recorded in one situation may be used differently by those who read or hear it elsewhere” (Finnegan, 1984, p. 126); os textos estão sujeitos a alterações, por parte dos indivíduos.

Pela variabilidade que as produções orais incita, Finnegan refere que “[not] only the same genre but even the same performance can work differently for different participants or in different phases, and a form which has one role for certain categories of people...may be doing something different for others” (Finnegan, 1984, p. 126). Coloca-se em evidência a importância que a expressão verbal ocupa na própria atividade humana e vida social.

Tal como a linguagem escrita, a linguagem oral apresenta especificidades relativamente ao tipo de código utilizado. Dessa forma, não pode ser analisada segundo os mesmos critérios que a linguagem escrita. Nesta perspectiva, em muitos casos acaba por nem sequer estabelecer qualquer comparação com o sistema semiótico da literatura escrita, por falta de elementos que o pudessem caracterizar (Silva, 1987).

O sistema semiótico da literatura oral compreende signos paraverbais e extraverbais de grande relevância na sua constituição e na sua dinâmica, que interagem com signos literários verbalmente realizados e cuja organização semântica e sintática é regulada por códigos inexistentes no sistema semiótico da literatura escrita: o código musical, porque grande parte dos textos da literatura oral (...) é cantada ou entoada; o código cinésico, regulador dos movimentos rítmicos corporais (...) código proxémico, que regula a utilização das relações topológicas (...) o código paralinguístico, que regula os fatores vocais. (Silva, 1987, pp. 138-140)

A literatura oral tem um policódigo complexo, com várias sequências, esquemas rítmicos e métricos que possibilitam ao ouvinte memorizar e reter o que é dito (Silva, 1987).

Este tipo de código é bastante utilizado para a aprendizagem no contexto da Educação Pré-Escolar, pelo facto de as crianças ainda não terem adquirido a capacidade de leitura e escrita. No entanto, quando se passa para o contexto do 1.º CEB a aprendizagem da leitura e escrita não aborda de forma consistente os aspetos paraverbais e extraverbais mencionados por Silva (1987).

A escola apresenta uma visão de supremacia da escrita em relação à oralidade, no entanto, Bloomfield (citado por Amante, 2016, p. 42) afirma que “writing is not language, but merely a way of recording language by means of visible marks”. Apesar de características diferentes, tanto a escrita como a linguagem oral complementam-se, não existindo uma sem a outra. A escrita representa uma forma de preservar as palavras faladas, no tempo e no espaço (Amante, 2016). Com as mudanças que ocorrem constantemente no mundo contemporâneo, dificilmente se conseguiria manter em exclusivo uma literatura oral.

In face of changing values and power-shifts, and of the expanding cultural links in a world-wide perspective, it is no longer easy to maintain old boundaries (...) or to regard oral or 'traditional' forms as separate items or less worthy of academic attention than those of 'classical' culture. There is also deepening understanding of the interaction of oral and written forms – or, rather, not of the 'interaction' of, as it were, two separate things as of the whole communication process. (Finnegan, 2003, p. 50)

Tem-se verificado uma valorização da escrita em detrimento da oralidade. Amante (2016) faz referência à dualidade da linguagem escrita e oral, procedendo a uma revisão da literatura que associa a primeira à civilização e a segunda à selvageria. A Europa tinha-se como centro da civilização, enquanto os povos colonizados permaneciam selvagens, sem uma linguagem escrita. “It is interesting to notice that the “civilized”/“savage” dichotomy inevitably works here to validate and enhance derogatory stereotypes, while increasing the sense of difference between the dominant culture and the subordinate ones” (Amante, 2016, p. 49).

A supremacia da escrita em relação à oralidade faz com que a maior parte das pessoas não reflita sobre a importância que a oralidade desempenha no domínio da linguagem, acabando por se evidenciar no processo de aprendizagem da língua escrita.

A questão que se apresenta não passa de uma falácia, até porque, como já constatámos, a oralidade apresenta características igualmente complexas, apesar de pouco estudadas comparativamente com a escrita.

Durante muito tempo, pensou-se que uma sociedade civilizada tinha de estar organizada de acordo com uma determinada forma, ordem, um comportamento e um conhecimento: “Civilization (...) celebrated the associated sense of modernity: an achieved condition of refinement and order...contrasted with *savagery* or *barbarism*” (Williams, 1976, pp. 58-59). Assim, a linguagem oral era descredibilizada, pois era associada à linguagem natural dos povos que não utilizavam a escrita num mundo onde “the written word is privileged” (Amante, 2016, p. 49)

A expressão verbal ou oralidade é sinal da presença de uma linguagem cuja existência se evidenciou na fala e na audição. A expressão oral “can exist and mostly has existed without any writing at all, writing never without orality” (Ong, 2002, p. 8). A aprendizagem da escrita é um processo de conversão da linguagem oral para uma linguagem escrita, o que significa que a linguagem escrita nunca poderia existir se não houvesse uma linguagem oral: “Written texts all have to be related somehow (...) to the world of sound, the natural habitat of language” (Ong, 2002, p. 8)

Apesar da importância da linguagem oral, a linguagem escrita é a marca da oralidade, com cariz permanente, salvaguardando a memória da tradição oral que o tempo pode apagar.

O potencial da linguagem foi alargado aquando da sua passagem para o plano da escrita, sendo incomparável a sua dimensão apenas na oralidade: “Writing, commitment of the word to space, enlarges the potentiality of language (...)” (Haugen, 1966 & Hirsh, 1977, cit. por Ong, 2002, p. 7).

Tal como a escrita, a oralidade tem características bastante distintas: “The purely oral tradition or primary orality is not easy to conceive of accurately and meaningfully (...) Written words are residue. Oral tradition has no such residue or deposit” (Ong, 2002, p. 11). Por esse motivo, a produção de arte na oralidade foi sendo denominada de literatura oral.

A oralidade tem representado um importante foco de atenção, sendo que, para além de uma associação à comunicação oral, apresenta uma estreita relação com a cultura e tradição oral, representando breves marcos do desenvolvimento da história. (Finnegan, 2003)

Amante (2016) apresenta um capítulo onde estabelece uma relação entre literatura escrita e oral, levantando questões pertinentes sobre esta problemática, tais como, “what is written literature? Or else, isn't it redundant to characterise literature as written?” (Amante, 2016, p. 40).

O conceito de literatura foi sendo alterado ao longo dos anos, motivado pelas diferenças culturais, sociais, perspectivas intelectuais e pela evolução dos próprios recursos.

A etimologia da palavra literatura é explicitada por Williams: “The rw is, littera, L- letter (of the alphabet)” (Williams, 1976 p. 184). Literatura estava diretamente relacionada com a capacidade de leitura, ou seja, com literacia, “It meant both an ability to read and a condition of being well-read” (Williams, 1976, p. 184), assim sendo, quem fosse letrado era ‘highly-educated’, quem não soubesse ler e escrever era iletrado e ignorante.

Sendo o termo literatura diretamente relacionado com a escrita – que constitui o sistema modelizante secundário - é um pouco contraditório que a mesma se apresente numa expressão com o termo ‘oralidade’ – que constitui o sistema modelizante primário (Ong, 2002).

A literatura apresenta duas características bastante contrastantes, como literatura escrita e literatura oral. Os termos ‘oralidade’ e ‘tradição oral’ são apontados

como sendo uma fonte não documentada. Já o termo 'literatura' - que significa "letter (of the alphabet)" (Williams, 1976, p. 184) - está associada à escrita, por isso, a expressão 'literatura oral' é, aparentemente, controversa estando a oralidade dissociada de "written/literate and to 'non-verbal'" (Finnegan, 2003, p. 6).

A questão que se coloca é a seguinte: "how can 'literature', etymologically implying writing, be unwritten?" (Finnegan, 2003, p. 9). O conceito foi evoluindo principalmente a partir de meados do Séc. XVIII quando literatura passou a estar associada à produção escrita e à profissão de escritor. Passa-se assim a considerar literatura como todo o conjunto de livros e de escrita produzida.

No séc. XIX, a literatura incluía, também, as várias formas de escrita e de discurso. A literatura é apresentada em formato de texto escrito. Contraditoriamente a esta perspetiva, surge uma definição bastante mais ampla de texto que permite alargar as fronteiras da literatura. Assim, na segunda metade do séc. XIX, surge a definição que ainda hoje é considerada válida: "Textual - an adjective applying to the text (actual wording) of anything written or spoken" (Shaw, citado por Amante, 2016, p. 41).

As criações artísticas na tradição oral são resultado da vida dos nossos antepassados, nas palavras de Ong (2005, p. 14), "Oral cultures indeed produce powerful and beautiful verbal performances of high artistic and human worth". Apesar deste facto, as produções orais sem a escrita ir-se-iam perder na oralidade, obliterando todo o potencial das criações das mesmas. Desta forma, a literacia ocupa um importante papel para o acesso a toda a informação:

Literacy, as will be seen, is absolutely necessary for the development not only of science but also of (...) explicative understanding of literature and of any art, and indeed for the explanation of language (including oral speech) itself. There is hardly an oral culture or a predominantly oral culture left in the world that is not somehow aware of the vast complex of powers forever inaccessible without literacy"

(Ong, citado por Amante, 2016, p. 44)

Através da literatura escrita, é possível preservar a memória dos antepassados. A literatura tradicional oral permite "preservar a memória dos antepassados" e apresenta características peculiares relacionadas com a "superioridade intrínseca do bem sobre o mal, do amor sobre o ódio, e da justiça sobre a injustiça" (Silva, 1981, p. 13). As razões que estão por detrás deste facto devem-se à criação de textos por pessoas que transpunham as suas necessidades e os seus desejos, tendo em conta os problemas da sua situação social, através de linguagem narrativa e passível de ser contada num contexto familiar.

Originally the folk tale was (and still is to a certain degree) an oral narrative form cultivated by the common people to express the manner in which they perceived nature and their social order and their wish to satisfy their needs and wants. As August Nitschke has demonstrated, the tales are reflections of the social order in a given historical epoch, and as such, they symbolize the aspirations, needs, dreams and wishes of the people, either affirming the dominant social values and norms or revealing the necessity to change them". (Zipes, 1979, p. 5)

Picard vai mais longe, dizendo mesmo que a literatura dita intelectual depende substancialmente da literatura popular, em que esta "representa muitas vezes uma fase anterior... [a literatura intelectual] toma-lhes os temas e as narrativas com alguns retoques..." (Picard, 1981, p. 176).

É de notar que a literatura para a infância também contém muitos géneros de tradição oral, como é o caso das fábulas, contos e provérbios, muito utilizados na lecionação das aulas. Assim, a literatura para a infância é constituída pela forma mais tradicional da 'arte da memória'. Esta foi sendo transmitida de geração em geração representando a sabedoria e experiência humana, espelho da própria cultura do povo.

A riqueza da literatura para a infância tem vindo a ser transposta para a literatura escrita, o que possibilitou uma análise da própria estrutura semântico-pragmática com marcas de "ficcionalidade... da excecionalidade, do enigma, do insólito e do sortilégio" (Silva, 1981, p. 12).

A tradição também é visível através da oralidade uma vez que se caracteriza como sendo "...verbal...non written...belonging to the 'people' or the 'folk'...transmitted over generations..." (Finnegan, 2003, p. 7). Todo o contexto de literatura tradicional oral representa um mundo de ficcionalidade.

Michael N. Nagler, citado por Silva (1987, p. 141), realça a relação entre a poesia - no sentido amplo da palavra - e a tradição: "the oral poet is one who, at the moment of performance, makes spontaneous, and therefore original realizations of inherited, traditional impulses" (Silva, 1987, p. 141).

Aguiar e Silva refere-se à literatura para a infância como uma verdadeira 'arte da memória': "transmitidos de geração em geração como um acervo de experiência humana e de sabedoria intemporais, como expressão da 'memória' dum povo e duma cultura, cristalizados em regra formal e tematicamente, os seus textos pervivem na memória dos emissores e na memória, pronta e tenaz, das crianças..." (Silva, 1981, p. 11).

De acordo com outros autores, pode-se afirmar que parte desta definição se ajusta ao conceito de tradição oral. Finnegan define tradição oral como sendo verbal,

não escrita e transmitida através das gerações, tal como vimos anteriormente. Alguns exemplos de obras de literatura bastante conhecidas e apreciadas, tanto pelos pais como pelas crianças, são os contos dos irmãos Grimm, onde se destacam dois domínios em que os contos são apreciados: “[in the] world of children’s literature... the folklore and folk literature of Germany...and in Europe in general” (Ellis, 1983, p. 1), ou seja, são apreciados no contexto da literatura para crianças, e no contexto da literatura tradicional.

Um dos contos mais conhecidos é o Capuchinho Vermelho (Silva, 2011), entre outros textos que se tornaram ícones na literatura para a infância. Todos estes textos invadiram o imaginário infantil, sendo também estes os contos do universo da tradição oral. No livro *O Capuchinho Vermelho Ontem e Hoje*, Silva (2011) compilou várias versões do conto até aos nossos dias em que as adaptações foram sendo feitas de acordo com as mudanças da própria sociedade.

No contexto da literatura germânica, identificamos facilmente uma ligação entre a tradição oral e a literatura para a infância. Fernando Azevedo não limita a literatura infantil e juvenil uma vez que é ampla e com um *corpus* bastante diversificado. Juan Cervera (1991) designa este tipo de literatura como sendo literatura anexada: “obras de literatura tradicional de expressão oral e da literatura dita de fronteira, isto é, obras que não foram escritas a pensar nos mais novos como destinatários, mas que, por razões diversas se divulgam sobretudo como tal” (Azevedo, 2013, p. 11).

Por este motivo, o próprio conceito de literatura infantil tem vindo a ser discutido uma vez que se refere aos destinatários – crianças – e não às características semióticas/textuais, alguns autores como Fernando Azevedo preferem substituir a expressão ‘literatura infantil’ por ‘literatura de potencial receção infantil’. Esta expressão para além de se referir aos destinatários engloba toda a literatura que também pode ser lida pelas crianças não excluindo os adultos (Azevedo, 2013).

A importância da tradição oral é inegável por vários motivos e tem-se vindo a dar mais importância à tradição popular como um meio de criação de vínculos: “Ancient wisdom encourages us to be ever mindful of our ties, as well as our obligations, to the past. The way we go in this life follows after those who came before us” (Stone, 2005, p. ix).

A criação de laços aproxima as pessoas dos seus antepassados tanto familiares como sociais, nos quais se inserem. É importante refletir que também somos produtores de uma cultura – conexão do passado para o futuro e do presente para o futuro. “At the same time, the connection is not only from past to present, but

also from present to future.” (Stone, 2005, p. ix). A cultura é fundamental para a própria sociedade uma vez que “[a] manutenção das sociedades tem a ver com a sua capacidade de transmissão às gerações vindouras dos seus princípios e dos seus valores” (Fernandes, 2008, p. 260), “o húmus da memória é a cultura” (Fernandes, 2008, p. 254).

Géneros da Literatura de Tradição Oral

Romance

As duas designações que podem ser utilizadas para descrever esta composição textual são: «romance» ou «rimance», no entanto, apresentam particularidades de natureza literária distintas. A primeira refere-se a géneros textuais mais globais, sendo caracterizada pela referência a outras espécies textuais, como a novela e o conto, no entanto, com um género marcadamente narrativo e em prosa. O lexema «rimance» reporta-se à literatura oral tradicional, com uma composição narrativo-dramática em verso, transmitido oralmente.

No seu sentido literário, «romance» é uma história transmitida e contada numa língua românica, "... em língua falada (não escrita) compreensível por todos (letrados e não-letrados)" (Correia, 1984, p. 22). Para salvaguardar um conceito abrangente, Correia dá preferência ao lexema «romance».

Com uma vertente tradicional, o rimance carece de uma definição mais completa. Assim sendo, os autores Ramón Menendez-Pidal, José Joaquim Nunes, Fidelino de Figueiredo e Diego Catalán, citados por Correia (1984), apontam características genéricas: um texto cantado ao som de um instrumento e em verso. Congregando as diversas definições, Correia (1984) considera que rimance é:

uma prática significativa de manifestação linguístico-discursiva com uma natureza poética (acompanhada de música), com uma organização semântica narrativo-dramática, altamente variável (versões e variantes) em cada uma das componentes textuais (isto é, na expressão e no conteúdo) e que, situada na literatura oral tradicional, se insere no extracontexto da vida social quotidiana de uma comunidade popular (nos momentos de trabalho ou de lazer). (p. 26)

O Romanceiro português remonta à era do pré-Romantismo, com Garrett e os Romances históricos, apesar da tendência para um estilo de "grandes melancolias, ciúmes infernais, delíquios, um fogo de alma a manifestar-se em monólogos interiores" (Coelho, 1978, p. 951).

O Romanceiro popular/tradicional tem origem em temas recolhidos da tradição oral, que estavam presentes nos acontecimentos da vida quotidiana, nos combatentes de guerra e nas conquistas portuguesas.

No primeiro quartel do séc. XVI, os "romances eram cantados... ao som da viola, trauteado como acompanhamento do trabalho e empregues na fraseologia da conversa quotidiana" (Coelho, 1978, p. 958). Este tema foi acolhido em Portugal,

havendo sempre a possibilidade de se criarem novas versões pela característica criadora da própria tradição oral – origem do Romanceiro popular/tradicional.

Provérbio

Também designados de máximas, ditados, aforismos, entre outras nomenclaturas, apresentam uma grande carga simbólica, mas não alegórica, o que faz do provérbio uma expressão da vida do povo. As frases são de caráter sentencioso, “de fins didáticos ou morais... as breves palavras em que se expressam [os provérbios] traduzem uma ideia útil” para a vida (Parafita, 1999, p. 82).

Com uma vertente comunicacional, o provérbio é uma forma de as gerações mais antigas passarem o seu conhecimento, sabendo que este tem um valor dogmático pela sua validação coletiva. A importância de adágios, anexins e ditados, na literatura decorre da sua “expressão concisa dum pensamento” (Coelho, 1978, p. 26).

Apesar de pertencerem aos géneros de textos de literatura tradicional, os provérbios são bastante atuais e com uma função pragmática e de significado cultural e linguístico. O conhecimento dos provérbios é resultado do conhecimento empírico e foi sendo transmitido através da oralidade. Este conhecimento é elaborado a partir da experiência do povo com uma certa forma e conteúdo.

[O sucesso dos provérbios] resulta da sua composição concisa, breve, rítmica, da flexibilidade inerente à sua utilização, citação e leitura literal ou metafórica...também evidenciam variação léxico-sintática...esta flexibilidade e ambivalência permite que uma estrutura mais ou menos cristalizada possa ter variantes nas suas ocorrências...sem comprometer a informação e o significado. (Silva, Amante, Matos, & Balula, 2016, p. 952)

Lenda

A lenda é um género da literatura tradicional que apresenta características tanto fantásticas como verdadeiras, uma vez que existem comunidades que aceitam as lendas como uma crença.

Inicialmente, a palavra deriva de legenda, sendo que a mesma significa algo “para ler”, no entanto, lenda passou a significar “uma narrativa oral” de vários acontecimentos. Este tipo de narrativa faz uso de uma área geográfica ou época em específico e ainda uma grande precisão nos aspetos narrados (Parafita, 1999).

Considera-se que a lenda parte de um contexto real que se foi perdendo ao longo dos tempos e foram-se acrescentando contornos com características de fantasia, uma vez que “o maravilhoso e o imaginário acabam geralmente por superar o histórico e o verdadeiro” (Maria Diniz, 1993, p. 61, cit. por Parafita, 1999, p. 96), podendo não passar de pura ficção.

A narrativa contém personagens que representam o bem e o mal, entidades maléficas e benéficas, que impulsionam o desenrolar da mesma e ainda o recurso ao maravilhoso popular ou mesmo religioso.

Conto

A palavra conto é o derivado regressivo de contar. Os contos são narrativas que revelam os sentimentos do povo, pois são resultado da imaginação que transmite os “hábitos e costumes da vida do campo, à sua índole, aos vícios e aos aspetos sociais em geral” (Parafita, 1999, p. 89). De acordo com Aarne e Thompson o conto pertence ao género literário de tradição oral, sendo este tipo de narrativa passada de geração em geração pelo povo.

Como é sabido, as famílias faziam reuniões à volta da lareira e os contos desempenhavam uma função de entretenimento. No entanto, a investigação sobre os contos sugere muito mais do que simples entretenimento. Os mesmos podem ser “interpretados como sinais da sobrevivência das estruturas de um contexto social, ou seja de uma sociedade determinada” (Parafita, 1999, p. 91), quer isto dizer que têm uma função pedagógica na transmissão da moral, da ética e dos valores de uma determinada sociedade.

André Jolles, (cit. por Parafita, 1999) apresenta a sequência do conto, traduzida sempre na apresentação de uma situação trágica e, posteriormente, apresentada a punição para a mesma. A sequência apresenta uma contradição do que é justo seguindo-se o momento em que tudo acaba bem para o herói, satisfazendo o sentimento de justiça onde o vilão fica mal.

A estética e estática dos próprios contos contribuíram para que os mesmos fossem sendo passados por tradição oral através da memória. A estética do conto é conseguida através de funções pragmáticas e ainda pelo uso de expressões ou palavras que se repetem, que o tornam harmonioso e agradável. Por sua vez a estática relaciona-se com a estabilidade do próprio conto, em que o mesmo conta o que o ouvinte quer escutar, por exemplo um final feliz (Parafita, 1999). Através destas

formas, o próprio ouvinte está à espera de ouvir precisamente aquilo que o contador vai partilhar.

Fábula

A palavra 'fábula' tem um significado muito idêntico ao de 'conto' uma vez que "a narração...encerra uma lição de moral" (Coelho, 1978, p. 213). Na categoria de pequenos contos de animais, as fábulas são onde os animais repetem ações humanas com propósito de doutrinar ou satirizar (Coelho, 1978, p. 217). Da mesma forma, nas cantigas de escárnio e maldizer, os animais são utilizados para ridicularizar o homem.

Lengalenga

Segundo uma investigação de Bacon, citado por Stone (2005), o conhecimento que é passado por lengalengas e provérbios contém sabedoria nas subtilezas da própria frase: "We frequently find ancient wisdom couched in the abstractions, subtleties, and nuances of metonymy and metaphor, of analogy and pun" (Stone, 2005, p. x). Na lengalenga "O Cuco que não gostava de couves", são evidentes estas características, com referências à vida do campo, dos animais e da natureza em geral, passando ensinamentos fundamentais aos mais novos.

Para além da sabedoria inerente das frases, estas são dotadas de características que lhes dão um certo ritmo e musicalidade, funcionando como ferramentas mnemónicas. Uma outra técnica utilizada para facilitar a memorização é o trava-línguas: repetição da mesma palavra ou do mesmo segmento da palavra.

Concluindo

Com base nas várias leituras efetuadas para a definição destes géneros textuais, facilmente se identificam alguns géneros textuais semelhantes. Nos contos de animais estão evidentes bastantes características de uma fábula, sendo as suas definições bastante idênticas. No conto de animais – pequenas fábulas – surgem animais falantes como personagens. Assim como as parecenças entre as lengalengas e os provérbios, que rimam, e criam uma musicalidade própria, utilizando trava-línguas. Apesar das semelhanças, as diferenças destacam-se, evidenciando a categoria de cada género textual.

Capítulo 3 - Metodologia

3.1. Plano de investigação

Este estudo pretende analisar e refletir sobre a influência que a Literatura Tradicional Oral tem na aprendizagem dos alunos relativamente ao domínio da Educação Literária. Partindo de uma recolha de textos, vamos verificar a pertinência da abordagem de textos de tradição oral junto das crianças, envolvendo os seus encarregados de educação e outros familiares.

Para o desenvolvimento deste estudo, utilizou-se um método qualitativo, que se baseia numa análise detalhada do material recolhido, oferecendo uma perspetiva mais reflexiva, e que possibilita a análise das interações sociais de forma mais compreensiva (Pardal, & Lopes, 2011).

Assim, pretendia-se implementar estratégias didáticas baseadas na Literatura Tradicional Oral. Ainda nesta fase, procedeu-se à recolha de material produzido pelos alunos nas implementações das várias sessões, tais como fichas e tarefas realizadas em contexto de sala de aula. Para promover uma participação ativa dos familiares dos alunos, solicitou-se aos mesmos que comparecessem nas aulas para partilhar textos de tradição oral. Após a recolha dos textos partilhados pelos familiares, procedeu-se à análise quantitativa, categorizando os mesmos, e em simultâneo qualitativa, na medida em que foi necessário fazer uma apreciação das várias recolhas efetuadas.

3.2. Amostra e justificação da sua escolha

A amostra selecionada consistiu na recolha de Literatura Tradicional Oral, junto dos alunos de uma turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico, bem como dos seus familiares.

Os participantes deste estudo foram selecionados tendo em consideração o tempo reduzido para a implementação do estudo, bem como os recursos disponíveis. A amostra, por uma questão de oportunidade, foi selecionada de acordo com as turmas e escolas onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada III.

3.3. Técnicas e instrumentos de pesquisa

Para o desenvolvimento deste estudo foram utilizados vários métodos e técnicas. O estudo apresenta um cariz qualitativo, no entanto, a análise quantitativa é fundamental para a categorização das recolhas efetuadas pelos familiares dos alunos.

Ao longo das implementações das sessões de Prática de Ensino Supervisionada III, foram apresentadas várias planificações da disciplina de Português que serviram de suporte para a implementação das sessões sobre Literatura Tradicional Oral. Nessas sessões, foram utilizados diversos textos de L. T. O., por exemplo rimas infantis, contos, entre outros.

Os materiais produzidos para as sessões, bem como o trabalho desenvolvido no decorrer das mesmas, são objeto de análise e outro tratamento, nomeadamente de processamento de texto, tendo em conta as aprendizagens que se pretende que os alunos adquiram e ainda a utilização dos textos partilhados pelos familiares.

Para se proceder à recolha, foi feito um pedido aos encarregados de educação e/ou familiares para participarem na partilha de textos de Tradição Oral em sala de aula. As observações foram feitas através de uma ficha de registo de elementos não verbais (Anexo 1) e ainda a solicitação do suporte escrito do texto partilhado. Os dados recolhidos foram submetidos a uma análise de cariz quantitativo, explicitando o género textual a que pertencem, seguindo-se, depois, uma análise qualitativa, já que é através dela que é possível fazer ilações. A grelha de observação foi utilizada para analisar os elementos não verbais a que os pais recorrem para proceder à partilha dos textos de tradição oral.

3.4. Procedimento

O início das atividades decorreu durante a Prática de Ensino Supervisionada III. As atividades foram desenvolvidas respeitando a seguinte ordem:

- 1- Intervenções didáticas centradas no conceito de Literatura Tradicional Oral, envolvendo atividades motivadoras e participativas, tais como a leitura de textos de tradição oral, dramatização dos mesmos, entoação de músicas relativas aos textos, entre outras;
- 2- Recolha de textos de Literatura Tradicional Oral, por parte dos alunos e seus familiares ao nível dos trabalhos de casa;
- 3- Partilha de textos de tradição oral pelos familiares dos alunos, em sala de aula. Análise das partilhas com base numa grelha de observação;

- 4- Implementação de duas sessões para a realização do livro (*e-book*) por parte dos alunos, que consiste em dividir a turma por grupos, com atividades específicas para cada um. As atividades consistem em elaborar pequenos textos relativos a cada género de tradição oral recolhido, fazer a introdução geral e conclusão do livro e numa outra fazer a transcrição dos textos partilhados para letra de imprensa;
- 5- Tratamento de dados, que passará por uma análise de conteúdo das produções que foram sendo feitas nas sessões didáticas e dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos nas mesmas. Proceder-se também à análise qualitativa da recolha de textos de tradição oral e uma análise quantitativa da partilha dos textos de tradição oral.

3.5. Análise e tratamento de dados

De acordo com as características que o estudo apresenta, a técnica mais adequada será a análise de conteúdo uma vez que os dados podem surgir “no âmbito de diferentes linguagens, verbal e visual” (Pardal, & Lopes, 2001, p. 93). A recolha de registos através da observação irá possibilitar uma análise mais aprofundada sobre a matéria em questão.

Tendo em conta que o tratamento de dados é baseado numa análise de conteúdo, surgem determinadas fases que são de salientar. A fase inicial ocorre com uma pré-análise que consiste na leitura dos dados recolhidos.

Posteriormente, procede-se à exploração do material selecionado, que consiste na codificação e categorização, permitindo transpor os dados para serem abordados e agrupados nas diversas unidades de análise. Finaliza-se a análise de conteúdo às recolhas efetuadas com o tratamento dos resultados e as inferências feitas (Bardin, 1995).

A análise de conteúdo fornece um vasto conjunto de possibilidades de análise, visando três principais pontos que ocorrem segundo uma determinada sequência: descrição, inferência e interpretação, sendo que a interpretação será fruto das descrições efetuadas e das inferências realizadas; só assim será possível uma “fundamentação cautelosa, e em consequência, enriquece-se a investigação com resultados confiáveis” (Pardal, & Lopes, 2011, p. 99).

A análise de cariz quantitativo foi efetuada após a recolha de Literatura Tradicional Oral apresentada pelos familiares e recolhida pelos mesmos. Para tal,

procedeu-se à categorização do género textual e, posteriormente, a análise quantitativa possibilita um maior detalhe quanto à relação entre os textos recolhidos e a extração de ilações.

O momento de elaboração do livro pressupõe a participação ativa dos alunos. Para o efeito, a turma foi dividida em grupos com atividades dirigidas para a elaboração da compilação. As atividades consistem em elaborar uma introdução geral e uma conclusão, uma breve introdução para cada género textual, recolhido pelos alunos nos trabalhos de casa, e ainda os textos recolhidos na partilha dos familiares.

A possibilidade de se combinarem os dois métodos permite que o estudo possa beneficiar de “um plano de investigação mais sólido” (Patton, citado por Pardal, & Lopes, 2011, p. 183).

Capítulo 4 – Análise das implementações didáticas

Um dos objetivos da investigação foi possibilitar uma maior aproximação dos alunos com a Literatura Tradicional Oral. Deste modo, organizaram-se diversas sessões onde foram abordados e trabalhados textos de tradição oral. Foi necessário esclarecer alguns conceitos inerentes à expressão 'tradição oral' e 'Literatura Tradicional Oral'.

Ao longo do estágio a professora cooperante deu a possibilidade de fazer intervenções direcionadas para a Literatura Tradicional Oral, no entanto, era necessário enquadrar, integrar e interligar os textos abordados com a matéria a ser lecionada, bem como com as restantes disciplinas. Assim sendo, a seleção de textos não foi a partir de critérios criados por nós, mas sim pelas orientações dadas pela professora cooperante para a preparação das aulas. Com estas sessões cumprem-se as Metas da Iniciação à Educação Literária, tais como: “ouvir ler e ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular [meta 19.1]; interpretar as intenções e as emoções das personagens de uma história [meta 20.3]; fazer inferências (de sentimento – atitude) [meta 20.4]; ler para apreciar textos literários [meta 21] (Buescu, 2015, p. 51).

Neste capítulo, fazem-se várias abordagens a cada uma das sessões preparadas com o objetivo de abordar a Literatura Tradicional Oral. Cada sessão foi analisada a partir das atividades desenvolvidas e dos trabalhos realizados.

Sessão: 20/10/2015 (Anexo 2)

A aula incidiu sobre o assunto da alimentação e, por esse motivo, as atividades tiveram necessariamente que se referir ao mesmo. Com base na integração curricular foi pertinente a seleção de provérbios e adivinhas referentes à alimentação.

A leitura de provérbios e de adivinhas faz parte dos textos de tradição popular, sendo indicada na meta 19.1 da Iniciação à Educação Literária do 2.º ano de escolaridade.

Os provérbios foram apresentados aos alunos em diapositivos (Anexo 3), sendo o principal objetivo fazer inferências sobre os mesmos, pelo que lhes foi solicitada a opinião (Meta 20.4). Apesar das dificuldades iniciais para fazer deduções, as questões direcionadas da estagiária ajudaram os alunos a fazer uma análise mais objetiva, fazendo boas interpretações.

Como seria de esperar, surgiram algumas palavras que ainda não faziam parte do seu vocabulário, sendo esclarecidas com a ajuda da estagiária e através da pesquisa nos dicionários disponíveis na sala. Surgiram novos vocábulos e com eles o sentido conotativo que exigiu um esforço redobrado dos alunos (Meta 9.1, 11.1 e 20.4). Por exemplo, no provérbio “laranja de manhã é ouro, à tarde é prata e à noite mata”, é necessário ter em conta a representação que os alunos têm dos metais, o que eles representam na realidade e a sua influência no contexto da frase. Já na adivinha “O que é que quanto mais quente está mais fresco é?”, ‘fresco’ tem um sentido conotativo, ou seja, fresco relaciona-se com a qualidade do produto e não com a sua temperatura.

9/11/2015 (Anexo 4)

Por uma questão de oportunidade, a lenda selecionada para a exploração em sala de aula foi a lenda de São Martinho. Antes de qualquer leitura, apresentaram-se aos alunos imagens da lenda de S. Martinho (Anexo 5), atividade que proporcionou a leitura de imagens e o conto da história a partir das mesmas.

Com esta atividade inicial verificou-se que os alunos já conheciam a lenda, pelo que a atividade de leitura foi bastante facilitada pelo conhecimento prévio. A leitura foi sendo feita pelos alunos com fluidez e articulação apropriada. A análise do texto foi feita com a orientação de uma ficha de trabalho e com registo no quadro de giz para toda a turma, explicitando frases e palavras desconhecidas (Anexo 6) (Meta 20).

No seguimento da aula proporcionou-se uma atividade que consistiu no jogo do “Telefone Estragado” (Anexo 7) com o objetivo de se chegar à conclusão de que as histórias que vão sendo passadas ao longo dos tempos sofrem alterações. A mensagem - São Martinho foi um soldado muito bondoso e ao ver um mendigo despido decidiu dar-lhe metade da sua capa - foi criada pela estagiária e passada pelos alunos, que se tinham posicionado numa roda. A mensagem final foi dita em voz alta. Tal como o esperado, resultou numa versão bastante diferente da inicial.

Ainda em roda, discutiu-se o facto de a mensagem ter sofrido bastantes alterações e era importante perceber por que razão tal aconteceu. Para direcionar o diálogo, questionaram-se os alunos sobre o que tinham ouvido e o que o outro colega tinha dito, confrontando desta forma as várias alterações da frase. Vários alunos contestaram, assegurando que aquilo que estavam a dizer era verdade. Este pequeno conflito e discussão que emergiu das questões colocadas foi bastante oportuno para a atividade.

Já sentados os alunos refletiram que realmente as alterações que tinham feito não tinham sido propositadas. Diversas circunstâncias levaram a que a mensagem fosse passada de forma distinta, de pessoa para pessoa. Resultante desta conclusão, a participação dos alunos na discussão foi no sentido de explicar que não tinham ouvido a mensagem do colega ou então que se tinham esquecido. Utilizou-se um provérbio bastante conhecido “Quem conta um conto acrescenta-lhe um ponto”. Com expressões bastante fulgurantes, de olhos arregalados e expressões corporais agitadas, do jogo e da discussão da qual faziam parte perceberam e memorizaram o provérbio, fundamental para atingir o objetivo da atividade.

O tópico seguinte foi a explicação de uma metáfora que associa o jogo do “Telefone Estragado” à tradição oral. À semelhança do jogo, os textos de tradição oral são passados de geração em geração e também acabam por sofrer alterações, criando-se diversas versões da mesma narrativa/texto, sendo que umas destacam pontos diferentes, outras acrescentam informação, dependendo da história que a pessoa ouviu e das alterações que considerou oportuno fazer.

No diálogo em sala de aula ainda se explicou que, em tempos passados, a única forma de entretenimento eram as histórias contadas à lareira já de noite – por ainda não haver eletricidade. Esta sessão e as atividades envolvidas na mesma ocuparam um importante papel para o desenvolvimento de todas as outras implementações, pois foi o objetivo fundamental do trabalho – conhecimento da cultura e tradição oral – em que parte deste conhecimento é compreender a volatilidade da cultura popular e a forma como ela surge na sociedade.

A atividade seguinte foi assinalar as diferenças existentes entre a lenda que a turma tinha lido e outras versões da mesma (Anexo 8). A partir da análise das respostas dos alunos (Anexo 9), e depois de comparadas as versões, os alunos ficaram surpreendidos pela diferença entre as várias versões da mesma lenda. Pelos resultados da tarefa realizada consideramos que o objetivo da aula foi cumprido e que os alunos ficaram esclarecidos quando aos conceitos de ‘tradição oral’ e ‘literatura de tradição oral’.

Terminando a abordagem à lenda, fez-se uma ficha de definição “O que é uma lenda?” (Anexo 10). Com a participação de toda a turma registou-se no quadro de giz a síntese daquilo que tinham aprendido e copiaram para a ficha.

As expressões ocupavam a última hora do dia, ficando a atividade de expressão dramática para essa hora. De cariz bastante expressivo, a dramatização teve de ser preparada com os alunos divididos em grupos. Distribuíram-se os guiões (Anexo 11) para a dramatização e cada grupo ficou encarregado de fazer a distribuição de papéis pelos colegas e ainda quem ficava responsável por reproduzir os sons no computador de acordo com as indicações do guião.

A estagiária foi acompanhando os alunos nas leituras do guião e ajudou na distribuição de papéis nos grupos mais indecisos. Os materiais disponibilizados foram a capa vermelha de S. Martinho, a espada, o cavalo e ainda os meios para produzir os sons que surgiam ao longo da dramatização. O empenho dos alunos foi bastante positivo: alguns chegaram mesmo a levar adereços, como a capa e a espada, fazendo uso dos mesmos, uma vez que se tinha falado na atividade com antecedência. Apesar

de os alunos não terem conseguido decorar as falas na perfeição, acabaram por improvisar em alguns momentos, substituindo palavras. Outros optaram por fazer um momento de pausa para verificar o guião. A preocupação de fazerem uma boa prestação foi evidente, isto porque o trabalho de grupo desencadeia sempre alguma confusão. No entanto, no momento de preparação a motivação dos alunos era evidente e a preocupação de fazerem uma boa prestação desencadeou motivação para trabalhar (Anexo 12).

De acordo com o decorrer da aula pode-se concluir que as atividades planeadas resultaram no cumprimento dos objetivos definidos.

30/11/2015 (Anexo 13)

“O Lobo e o Cordeiro” foi uma fábula introduzida através de uma apresentação de um teatro de fantoches no início da aula, concretizando o momento de motivação da mesma. Durante o teatro, e posteriormente a este, os alunos estiveram atentos e motivados. Distribuiu-se uma ficha com a fábula (Anexo 14) e após a leitura fez-se uma interpretação do texto e dos ensinamentos que este transmite, foram analisados e alvo de alguma reflexão, permitindo que os alunos estabelecessem uma comparação em relação à vida real e ao seu quotidiano.

Para ampliar o conceito de fábula disponibilizou-se um conjunto de imagens de uma fábula em que os alunos tiveram de inventar a história para as imagens. Apesar de alguns alunos terem reconhecido a fábula retratada nas imagens, acabaram por apresentar diferenças entre a fábula original e a recriada, enquanto outros não reconheceram de que fábula se tratava e, por isso, criaram uma nova narrativa concretizando-se assim a meta 23.3 e 23.5. Esta atividade comprovou mais uma vez o cariz versátil das fábulas enquanto texto de tradição oral, pois alguns conheciam a fábula e ainda assim escreveram a narrativa com bastantes diferenças.

No final do dia – no horário de expressões – os alunos utilizaram os fantoches para fazer o teatro da fábula “O Lobo e o Cordeiro”.

Estas atividades cumprem as metas de Português no que diz respeito à Iniciação à Educação Literária (meta 19.1 e 19.2), a análise e interpretação refere-se à meta 20.3 e 20.4. No teatro de fantoches destaca-se a meta 21.2 onde são visíveis os sentimentos transmitidos pelas personagens da fábula, através da interpretação e do teatro.

14/12/2015 (Anexo 15)

Por uma questão de oportunidade fez-se uma seleção de um romance de Natal por se tratar da quadra natalícia que se vivia. Por ser um género textual bastante diferente, foi necessária uma exploração mais extensa, prolongando-se ao longo dos três dias de implementação. Para a motivação inicial, foi ouvida uma música de Natal cantada por um grupo de cavaquinhos da região de Tondela (Anexo 16).

A música era um romance de Natal que foi trabalho pelos alunos durante a aula. Após a audição, fez-se a leitura silenciosa e a interpretação do texto (Anexo 17). Nesta interpretação foi necessário esclarecer algumas palavras visto que o romance continha vocábulos arcaicos.

Como termo de comparação, os alunos ouviram um outro Romance, do livro *Lendas e Romances* de Luísa Ducla Soares que incluía um CD. O facto de se proporcionar a audição de mais do que um romance ampliou a visão dos alunos sobre a versatilidade de temas deste género textual, pondo em evidência a característica geral de qualquer romance: ser em verso e ser cantado com o acompanhamento de uma viola.

No que diz respeito às expressões, houve oportunidade de os alunos tocarem flauta (apenas os que tinham aulas de música na escola) e os restantes de cantarem. Para treinar fez-se uma leitura em coro do texto da música (meta 19.4), corrigindo assim a articulação das palavras e a métrica do texto. Os alunos, que tiveram oportunidade de tocar, passaram as notas para a folha do texto e ensaiaram em grupo na sala de aula com a ajuda da estagiária, comprometendo-se a ensaiar para o trabalho de casa (Anexo 18). No dia seguinte, foi necessário treinar a música completa: tocar e cantar, com o apoio da música gravada e posteriormente sem ela.

Embora os romances sejam tradicionalmente cantados e acompanhados pela viola, a estagiária levou cavaquinho, pois era um instrumento que se aproximava da viola, por ser um instrumento de cordas.

O objetivo de aprenderem a tocar e a cantar a música foi para apresentarem aos colegas e para ficar gravada para ser recordada mais tarde pelos alunos (Anexo 17). A preocupação de se ir apresentar a música aos colegas e de se fazer uma gravação incentivou os alunos a aperfeiçoarem a sua prestação.

A partir das atividades realizadas e dos registos feitos pelos alunos pode-se constatar um grande envolvimento e empenho para a realização de todas as

atividades. Conclui-se que os alunos compreenderam o que era um romance e além do mais, fizeram parte da construção de um momento de tradição oral.

20/5/2016 (Anexo 19)

Para preparar a compilação num *e-book* o trabalho consistiu, primeiramente, no esclarecimento dos alunos sobre a organização dos textos que tinham sido recolhidos ao longo do ano (Anexo 20). O termo compilação teve de ser discutido com a turma, revelando-se um conceito facilmente compreendido pelos alunos, por se ter tratado de um trabalho que tinham vindo a fazer ao longo do ano. A compilação tinha de conter um índice, que foi elaborado previamente - por constrangimentos de tempo não houve possibilidade de se fazer um trabalho mais extenso, apesar de que teria sido bastante interessante - ajudando os alunos a sintetizar e esquematizar as tarefas a realizar.

Por uma questão de rentabilização de tempo a turma dividiu-se em grupos de trabalho, sendo que cada um ficou encarregado de fazer uma definição de cada género textual presente nas recolhas efetuadas – definição de: lenda, conto, fábula, lengalenga e provérbios – (meta 16.4 e 18). Após o texto escrito, os alunos passaram-no para o computador atribuído no início da atividade aos grupos correspondentes (meta 16.2).

Um grupo elaborou a introdução da compilação com a ajuda de um guião (Anexo 21), ajudando na planificação do texto e na redação do mesmo. Esta ajuda teve um importante papel na planificação da escrita de textos sintetizando as ideias chave mais importantes (meta 17.1).

Nesta atividade de escrita os alunos demonstraram ter algumas dificuldades em trabalhar em grupo. No entanto, com alguma persistência, conseguiram definir o trabalho de cada um.

De acordo com as tarefas propostas para a sessão e os resultados que se obtiveram da mesma pode-se afirmar que os objetivos propostos foram cumpridos e que os alunos participaram de forma positiva na elaboração do *e-book* (Anexo 22).

27/5/2016 (Anexo 23)

A última sessão de preparação da compilação foi organizada de acordo com o trabalho que tinha ficado por fazer da sessão anterior, sendo necessário terminá-lo. Alguns concluíram a tarefa de transcrever o texto para computador, outros redigiram a conclusão. O texto da conclusão também foi planeado nos mesmos moldes que o da introdução, através de um guião (Anexo 24), auxiliando a redação do texto. Para elaborar algumas respostas, os alunos questionaram os colegas sobre a atividade mais difícil e ainda a mais prazerosa (Anexo 25).

Nesta fase final constatou-se um grande envolvimento por parte dos alunos, nomeadamente na elaboração das ilustrações referentes aos textos recolhidos.

Capítulo 5 – Análise das participações familiares dos alunos

A participação e o envolvimento familiar na vida dos alunos são fundamentais, pois é a família o exemplo e o pilar dos membros mais novos de cada família. A socialização primária das famílias é fundamental para a inserção na sociedade e cultura, caso contrário não são criadas memórias. O objetivo em inserir os familiares na investigação é criar uma identidade cultural.

Os pais acederam às propostas facilmente, no entanto, as suas preocupações e dúvidas direcionavam-se para os géneros textuais que podiam selecionar. Com estas dúvidas, tentámos resolver da melhor forma possível não revelando nenhum género textual, de modo a não influenciar as escolhas dos familiares. Neste tópico fez-se uma análise a cada intervenção observada.

5.1. Análise das observações efetuadas às partilhas em contexto de sala de aula (Anexo 26)

O Rato do Campo e o Rato da Cidade

Interveniente: Mãe

A partilha foi feita através da leitura de uma folha com o texto impresso. A mãe do aluno utilizava bastantes elementos cinésicos, movendo os braços e estabelecendo contacto visual. No entanto, tinha que localizar a frase para iniciar uma nova leitura, surgindo alguns momentos de pausa. Os movimentos corporais associados à expressão facial deram mais realce à fábula e ao enredo, sendo que o interesse dos alunos aumentava consoante o suspense e o ritmo impresso na partilha, criando uma empatia e entendimento entre o contador e os alunos (Silva, 1987).

Nos elementos paralinguísticos, destacaram-se a articulação e a pronúncia bastante perceptíveis, contribuindo para uma melhor compreensão da sequência da narrativa, dos acontecimentos e da intencionalidade da fábula – moral da história. A voz foi entoada de forma melodiosa, contribuindo para o envolvimento dos alunos no mundo fantástico da fábula atuando como um elemento paraverbal (Silva, 1987). As falas dos personagens tinham bastantes variações de dinâmica, ritmo e volume.

No que respeita à gestão do espaço pôde-se verificar a permanência do contador em frente aos alunos junto ao quadro de giz, permitindo assim uma boa audição e visualização da partilha pelos mesmos.

A partilha terminou com a moral da história que espoletou um momento de reflexão e diálogo sobre os ensinamentos da fábula. Os ouvintes expuseram as suas opiniões sobre vários momentos da narrativa e a mãe do aluno monitorizava e geria as intervenções, sendo necessário redirecionar o diálogo para evitar divagações. Para concluir a partilha, a mãe do aluno concluiu, referindo a importância do ensinamento da fábula: ninguém deve “arriscar a vida em troca de algo menor”, nem desejar mais do que aquilo que se pode.

Capuchinho Vermelho

Interveniente: irmã

A contadora utilizou um fantoche (Anexo 27) com várias personagens: Capuchinho Vermelho, a avó e o Lobo Mau. Nesta partilha foi visível uma diversidade de movimentos. Apesar da utilização de fantoches foi também utilizada uma folha com o conto impresso. Por não haver um fantocheiro, a contadora decidiu ler o conto e manipular os fantoches em simultâneo, o que impossibilitou um correto manuseamento, acabando por terem surgido alguns momentos de hesitação na leitura da história, decorrente da dificuldade inerente. Assim sendo era necessária a sua permanência em frente aos alunos para uma boa visualização do teatro.

Os elementos paralinguísticos foram bastante diversificados, realçando o diálogo com expressivas mudanças no tom de voz, favorecendo o reconhecimento dos vários personagens por parte dos alunos. A voz do capuchinho vermelho era aguda – inferindo-se a juventude e ingenuidade da menina – a do Lobo Mau era grave e com frases melodiosas – representando o perigo, a melodia e feitiço, como se se tratasse de uma música de embalar, encantando assim a Capuchinho Vermelho. A voz da avozinha era rouca e aguda, evidenciando a fragilidade e fraqueza da mesma.

O fim da partilha foi marcado por um diálogo entre todos sobre a moral do conto, como ter cautela com pessoas estranhas e a importância de seguir os conselhos dos mais velhos, para prevenir situações de perigo.

O lobo mau e os três porquinhos

Interveniente: mãe

A partilha foi feita com a leitura de uma folha de papel. O ritmo marcado era lento e o volume da voz bastante reduzido. Pode-se constatar que a voz trémula demonstrava bastante insegurança e algum nervosismo.

No decorrer da leitura não se evidenciou expressividade no diálogo entre os personagens, de tal forma que mesmo em momentos mais intensos da história a intensidade, volume, ritmo, dinâmica e o tom de voz não foram alterados. Simultaneamente os elementos cinésicos praticamente inexistentes não permitiram um enriquecimento na partilha, pois não houve qualquer tipo de expressão facial ou mesmo um movimento corporal que enfatizasse algum momento do conto.

No final da partilha houve reflexão sobre a importância de trabalhar para se conseguir alcançar os sonhos e os perigos que podem advir de se ser preguiçoso.

A falta de elementos paralinguísticos e cinésicos contribuiu para uma partilha pouco motivadora para os ouvintes. A postura corporal manteve-se rígida, sem quaisquer movimentos dos braços, da face ou de qualquer outra parte do corpo, sendo que a posição ocupada na sala de aula se manteve do início ao fim da partilha.

Pela observação da atitude dos alunos – expressão corporal, com os ombros caídos e pouco despertos – depreende-se pouca motivação e interesse pela partilha.

Cão sim Homem não

Interveniente: avó

A partilha foi feita oralmente com suporte digital de diapositivos e com a interveniente posicionada em frente aos alunos. No início da partilha a avó fez a sua apresentação aos alunos e predispôs-se para responder a qualquer dúvida que surgisse. Mesmo antes da partilha, a avó fez uso de vários elementos paralinguísticos e cinésicos durante a conversa com os alunos, o que proporcionou uma situação de proximidade com os mesmos. A firmeza da voz e a sua intensidade transmitiam assertividade e segurança a quem a ouvia. Com esta proximidade imediata os alunos começaram a colocar questões estabelecendo um diálogo positivo.

Ao iniciar a partilha pode-se constatar algumas hesitações no discurso, uma linguagem com marcas típicas da oralidade e ainda alguns recuos na própria história, o que demonstrou que a mesma não tinha sido decorada. O destaque mais importante que foi dado antes de iniciar a partilha foi a referência a que a lenda tinha sido contada pelo pai da interveniente até chegar à última geração – a geração da aluna – elevando-se assim a importância da partilha oral de textos da região dos alunos. Pela proximidade com a colega da turma que teve oportunidade de ter uma partilha no âmbito familiar, os alunos também ficaram bastante motivados para ter uma experiência idêntica.

O suporte digital (Anexo 28) que acompanhava a partilha permitiu que a introdução de novos vocábulos fosse bem compreendida. Os diapositivos eram constituídos por imagens, o que facilitava a compreensão de determinadas palavras. Conceitos como “fidalgo” e “palácio”, que surgiram como novos vocábulos, foram bem apreendidos depois da visualização das imagens e da explicação da contadora.

Ao longo da partilha, a avó fez uso de vários elementos paralinguísticos como o tom de voz adequado ao momento da partilha, a entoação nas falas dos personagens, realçando as diferenças entre as mesmas, a intensidade e o silêncio – assinalando momentos de suspense – o riso e interjeições para destacar momentos mais caricatos. Estes elementos foram bastante úteis para os alunos conseguirem compreender a intencionalidade da história e os ensinamentos que se podem depreender.

No final da partilha a avó explicou a razão do título da lenda “Em Viseu, cão sim homem não”. Ao finalizar a partilha os alunos colocaram várias questões, acabando por surgir um momento de diálogo e reflexão sobre os comportamentos que

se devem ter em sociedade, de respeito e solidariedade perante o Outro e a gratidão por quem faz o bem, através de uma lenda que desconheciam apesar de ser uma lenda da cidade de Viseu.

O Cuco

Interveniente: mãe

A partilha foi feita através de um jogo com a utilização de vários cartões. O cuco é uma lengalenga, cuja característica principal é ser de fácil memorização e entoação, mas apresenta algumas dificuldades de articulação das palavras e entoação, simultaneamente com a marcação do ritmo, ampliando a dificuldade da tarefa.

A partilha não consistiu apenas na demonstração da lengalenga, mas sim na execução da atividade por parte dos alunos. Desta forma, a partilha teve a participação direta dos alunos.

Ao longo das estrofes da lengalenga surgem vários personagens, como o cuco, o pau, o fogo, a água, entre outros. Para representar cada um destes personagens a interveniente distribuiu vários cartões aos alunos, com as imagens de cada um deles.

No total, participaram na atividade sete alunos, correspondentes ao número de personagens existentes na lengalenga e, de acordo com a imagem do personagem, deveriam colocar-se pela ordem que os mesmos surgem na narrativa.

A atividade consistiu na entoação da lengalenga e, em simultâneo, o aluno responsável pela imagem do personagem deveria levantar o cartão correspondente à mesma. O processo foi repetido ao longo de toda a partilha, para todos os cartões com as imagens dos personagens.

Este momento não foi uma partilha comum, mas sim uma intervenção semelhante às partilhas que se faziam em outros tempos em que se divertiam e aprendiam. Pode-se afirmar que a partilha consistiu numa boa forma de vivenciar a entoação de uma lengalenga, sentindo a dificuldade inerente à mesma e ainda a diversão que pode surgir desse momento. Partindo para uma análise mais profunda sobre as potencialidades desta partilha, pode concluir-se que houve treino de memória, utilizando o ritmo para ajudar a memorização.

5.2. Síntese das análises decorrentes das observações efetuadas

Todos os alunos demonstraram bastante interesse pelas partilhas efetuadas. Para isso contribuíram os diálogos de preparação para receber os contadores e ainda a importância de um comportamento correto perante os mesmos.

A receptividade dos familiares foi bastante positiva, apesar de alguns constrangimentos nos horários. Também a seleção dos textos para as partilhas tinha de pertencer à Literatura de Tradição Oral, que representou uma dificuldade na seleção dos mesmos por parte dos familiares. Para tentar resolver este imprevisto foi necessária alguma persistência para não divulgar nenhuma sugestão. Durante a partilha e de um modo geral os familiares demonstraram estar bastante confiantes nas suas apresentações.

O modelo escolhido na maior parte das partilhas foi a leitura de uma folha de papel. Apesar de ser um modelo bastante convencional o envolvimento dos familiares na preparação das partilhas foi bastante notório, uma vez que se verificou a utilização de fantoches, cartões com imagens e apresentação com diapositivos que permitiram uma maior diversificação de apresentações.

A motivação dos alunos para ouvir e participar foi extremamente positiva, visível através de uma correta postura corporal e uma expressão facial vigilante e observadora. No final de cada partilha era proporcionado um momento de reflexão incitado pelos familiares que incluía também a participação dos alunos, do professor titular e da estagiária, proporcionando uma boa compreensão dos ensinamentos dos textos partilhados.

Capítulo 6 - Contagem das recolhas

Neste capítulo serão contabilizados todos os textos que foram sendo recolhidos durante as intervenções didáticas, mediante os trabalhos de casa que foram sendo solicitados. Novamente, os familiares tiveram um importante papel na facilitação dos textos aos alunos, contribuindo para mais um momento de interação com os alunos. Os textos podiam ser trazidos nos cadernos diários ou numa folha impressa.

Para além dos trabalhos de casa, também foram recolhidos os textos das partilhas efetuadas pelos familiares em contexto de sala de aula.

| Género da Literatura Tradicional Oral | Número de textos recolhidos |
|---------------------------------------|-----------------------------|
| Lendas | 8 |
| Provérbios | 3 |

Tabela 1: Recolha obtida das solicitações dos trabalhos para casa

| Género da Literatura Tradicional Oral | Número de textos recolhidos |
|---------------------------------------|-----------------------------|
| Lendas | 1 |
| Lengalenga | 1 |
| Fábula | 1 |
| Conto | 2 |

Tabela 2: Recolha obtida das partilhas de textos de tradição oral em contexto de sala de aula

6.1. Comentários às recolhas obtidas

De uma forma geral os textos que nos chegaram foram retirados da internet, nomeadamente os provérbios de São Martinho. Os provérbios foram muito diversos e os seus ensinamentos também. O conhecimento destacado é sobre a agricultura: “Em novembro se queres pasmar teu vizinho, lavra, sacha e esterca pelo São Martinho”; sobre gastronomia: “No dia de São Martinho come-se castanhas e bebe-se o vinho” e

ainda sobre o próprio tempo: "Se o inverno não erra o caminho, tê-lo-ei pelo São Martinho".

Os outros textos dizem respeito a ensinamentos: o Capuchinho Vermelho com a moral sobre o cuidado que se deve ter quando se encontram estranhos; o Lobo Mau e os Três Porquinhos sobre a importância de trabalhar, entre outros ensinamentos que foram sendo discutidos ao longo das partilhas. As lendas, por sua vez desempenham a função de integrar os alunos na sociedade em que se inserem, numa perspectiva de alteridade e identidade.

O corpus textual acabou por ser limitado, no que respeita aos trabalhos de casa, uma vez que eram solicitados no decorrer do género textual trabalhado em contexto de sala de aula, acabando por restringir e influenciar o material em análise.

Capítulo 7 - Elaboração do *E-book*

O objetivo de fazer a recolha de vários textos de Literatura Tradicional Oral foi compilar os textos, de modo a que os alunos pudessem ter um livro para a posterioridade. Um dos trabalhos que tiveram foi elaborar as ilustrações para cada texto recolhido. Para isso foram distribuídos os textos, para que os alunos pudessem relembra-los, e fazerem a ilustração para cada texto.

Para cada ilustração fez-se uma análise destacando os pontos principais. Como se pode verificar, a capa foi realizada por um aluno e que por razões explanadas mais à frente não terá os mesmos critérios na sua análise. Para sintetizar algumas informações, fez-se também uma análise simples retirando algumas conclusões.

7.1. Análise das ilustrações dos alunos

Após a recolha dos textos de Tradição Oral, foi feito um livro com a compilação (Anexo 29) e as respetivas ilustrações feitas pelos alunos. O desenho, para além de ser um meio de comunicação, é uma boa forma de explorar as representações das crianças pelo facto de as mesmas explorarem conceitos difíceis de analisar.

As ilustrações foram sendo descritas pelos alunos, dando a possibilidade de uma melhor compreensão das mesmas.

CAPA (Anexo 30)

A capa da compilação apresenta características distintas, uma vez que não se tratava de uma ilustração de um texto com personagens ou uma narrativa. Por isso, não pode ser analisada segundo os mesmos critérios que as restantes ilustrações.

Procede-se ao registo dos elementos representados no desenho e posteriormente uma interpretação do desenho em função do título e do conteúdo da compilação.

Análise:

O aluno quis representar a noite, bem visível pela representação da lua, das estrelas, da folha preenchida a preto e da vela pousada em cima da mesa do quarto.

O preto simboliza algo sinistro que obriga ao refúgio do lar. O amarelo – presente na lua e nas estrelas – contrasta com o preto iluminando a noite. A lua cheia,

com o seu poder espiritual “signifies wholeness, completion, strength and spiritual power” (Cooper, 2009, p.107) e as estrelas como uma mensagem de esperança “as shining in darkness); the eyes of the night” (Cooper, 2009, p.159)

Para além da vela ser um elemento representativo da noite, é também um elemento praticamente inexistente nos dias que correm como objeto utilizado para alumiar, sendo maioritariamente utilizado para fins decorativos. Pode-se inferir que o aluno representou a vela com o objetivo de referenciar o passado onde as velas tinham a função de iluminar. Tanto a vela como a cadeira de baloiço remetem para um passado sobre o qual o aluno revela ter algum conhecimento que lhe foi transmitido.

Os dois indivíduos presentes no quarto são um neto e uma avó, sendo que o neto está deitado na cama e a avó está sentada numa cadeira de baloiço. O movimento dos braços da avó e do neto sugere que estão a interagir num diálogo.

Sendo o título “Compilação de textos de Tradição Oral” e pela descrição dos elementos representados, pode deduzir-se que se trata de uma avó a contar uma história, como forma de entretenimento e de transmissão de conhecimentos das pessoas no passado. Atualmente, deve-se incentivar uma interação mais frequente entre os mais novos e os seus antecessores, pois os ensinamentos que são passados de geração em geração têm um grande valor familiar, que ajudam a salvaguardar as tradições ancestrais permitindo aos mais novos estarem integrados na sociedade a que pertencem. Simultaneamente, perpetuam os conhecimentos que foram sendo passados.

O CAPUCHINHO VERMELHO (Anexo 31)

Elementos representados

Personagens: Capuchinho Vermelho, Lobo Mau

Espaço: Floresta

Momento da narrativa representado na ilustração: Desenvolvimento – Abordagem do Lobo Mau ao Capuchinho Vermelho quando se desvia do caminho.

Análise:

A Capuchinho Vermelho é representada com uma camisola e um capucho vermelho. Com as mãos segura a cesta da comida para a avó e um ramo de flores que tinha colhido pela floresta. Do outro lado do caminho está o Lobo Mau que fala com a Capuchinho Vermelho, sendo o diálogo assinalado com balões de fala.

Nas falas dos personagens verifica-se a ingenuidade do Capuchinho Vermelho e a maldade do Lobo Mau ao querer desviar a Capuchinho do bom caminho.

Sendo o Capuchinho Vermelho um personagem desprotegido, indefeso, pode-se afirmar que um dos aspetos que se destaca da ilustração é a cor do capucho, por ser vermelho: “symbolizes passion, sexuality, fertility, and animal urges” (Nozedar, 2008, p. 55)

O LENHADOR HONESTO (Anexo 32)

Elementos representados

Personagens: Lenhador, Fada do Lago

Espaço: Floresta, Lago

Momento da narrativa representado na ilustração: Desenlace - quando a fada aparece no lago e põe à prova o Lenhador.

Análise:

A Fada surge no lago para pôr à prova a honestidade do Lenhador, por isso, é representada de forma grandiosa, com dimensões superiores à do Lenhador, como um ser com poder de determinar o destino do mesmo e com um papel importante no desfecho da lenda.

O Lenhador é representado como sendo mais pequeno do que a Fada e a cortar uma árvore com um machado que a Fada lhe tinha dado. Para além disso, percebe-se a intenção do aluno quando representa o diálogo entre a Fada e o Lenhador sobre os machados, desenhados em cada uma das setas, evidenciando a sequência dos acontecimentos. De acordo com o dicionário de símbolos, o lago tem uma representação mágica assim como a fada que apareceu no lago. Apesar de a

fada ser tipicamente pequena, o aluno usou o seu imaginário fazendo uma representação bem maior da mesma. A missão deste ser mágico – a fada – era testar a bondade do lenhador, que corrobora a crença de que a sua origem parte de espíritos com uma missão: “Guard and protect future generations” (Nozedar, 2008, p. 298)

O LOBO MAU E OS TRÊS PORQUINHOS (Anexo 33)

Elementos representados

Personagens: Lobo Mau, três Porquinhos

Espaço: As casas dos três porquinhos

Momento da narrativa representado na ilustração: Desenvolvimento – A fuga dos três Porquinhos

Análise:

Todos os elementos estão representados na ilustração, com exceção da saída dos três Porquinhos da casa da mãe. Os três Porquinhos estão juntos e representados com alturas diferentes associadas à idade de cada um deles. O Lobo Mau surge com uma atitude ameaçadora e o balão de fala que transmite uma mensagem assustadora. A casa de cada Porquinho é identificada com a legenda e a respetiva cor de cada material, nomeadamente o amarelo da palha, o castanho da madeira e o vermelho do tijolo.

Tal como o provérbio popular nos ensina que ‘não há duas sem três’, este conto não foge à regra evidenciando que realmente ‘à terceira foi de vez’. A terceira casa, do terceiro porquinho foi o refúgio que os abrigou do Lobo Mau, isto porque o número três é tido como sendo um número mágico: *it’s because the number 3 gives us this potencial circle – and a new dimention*” (Nozedar, 2008, p. 425).

O RATO DO CAMPO E O RATO DA CIDADE (Anexo 34)

Elementos representados

Personagens: Rato do Campo e Rato da Cidade

Espaço: Casa do campo e casa da cidade

Momento da narrativa representado na ilustração: Sem representação de um momento da narrativa

Análise:

A casa do rato do campo é representada com um canto castanho estando a comida espalhada pela casa. A casa da cidade é grande, com muitos andares e compartimentos, visíveis pelas escadas e janelas. Também é notória a existência de pedaços de comida identificados pela cor azul, tal como na casa do campo. No entanto, as diferenças entre uns e outros são visíveis, pois, na casa da cidade, os pedaços de comida são maiores e com um azul mais carregado comparativamente com a casa de campo, onde a comida aparece mais pequena e com a cor azul atenuada.

O rato da cidade ainda ostenta um chapéu, sinal da riqueza em que vivia. Já o rato do campo foi representado com um alegre sorriso, associado ao final da fábula.

CÃO SIM HOMEM NÃO (Anexo 35)

Elementos representados

Personagens: Fidalgo, Lenhador, Cão

Espaço: Casa do Lenhador

Momento da narrativa representado na ilustração: Desenvolvimento - Lenhador dá abrigo ao Fidalgo quando este se perde na floresta

Análise:

As representações efetuadas possibilitam distinguir os personagens da lenda. O Fidalgo ostenta uma roupa apropriada à sua condição social de nobre. O Fidalgo veste uma roupa muito colorida e o cabelo bem penteado comparativamente com o Lenhador que apresenta uma roupa simples, com uma cor pouco vibrante e o cabelo desgrenhado. O animal representado é o cão de caça do Fidalgo, que também foi acolhido pelo Lenhador.

A casa desenhada é a do Lenhador, que é representada de forma muito simples enquadrando-se no estilo pobre e humilde do Lenhador.

Nesta lenda os animais representam um papel fundamental na interpretação e análise do texto. De acordo com o texto, o cão reconheceu a pessoa que lhe tinha feito bem, ou seja, é um animal com uma representação de “fidelity; watchfulness; nobility” (Cooper, p. 52), o homem – fidalgo – cheio de preconceitos sociais de superioridade não foi capaz de ter um ato digno como o seu cão.

A SENHORA DA LAPA (Anexo 36)

Elementos representados

Personagens: Cobra, Caminhante, Bem-feitores

Espaço: Penedo

Momento da narrativa representado na ilustração: Desenvolvimento e Conclusão - A cobra tenta matar o caminhante e este é salvo pela Senhora da Lapa, posteriormente a cobra é morta.

Análise:

Na ilustração, está representado o Penedo com o espaço da abertura. No seu interior, encontra-se o caminhante com a cobra à volta do pescoço. O caminhante apresenta uma expressão facial que indica medo. Ao lado, é representado o momento da morte da cobra por pessoas corajosas e destemidas, como um “caubói”, para fazer justiça, matando a cobra.

A cobra é representada no desenho bastante maior do que as crianças - frágeis – para evidenciar o perigo do animal: “serpent as symbol of evil” (Nozedar, 2008, p. 288).

A LENDA DA CIDADE DE VISEU (Anexo 37)

Elementos representados

Personagens: Sem personagens

Espaço: Igreja

Momento da narrativa representado na ilustração: Sem representação de um momento da lenda

Análise:

Pelo elemento representado não se consegue fazer uma interpretação, uma vez que nenhum momento nem nenhum personagem da lenda fazem parte da

ilustração. Pela falta de elementos associados ao texto pode-se inferir que o aluno não percebeu a lenda da cidade de Viseu.

A CURA DO INFANTE (Anexo 38)

Elementos representados

Personagens: Infante

Espaço: Mosteiro

Momento da narrativa representado na ilustração: Desenvolvimento e desenlace - mosteiro e a cura do Infante.

Análise:

A igreja é composta com linhas retas e sem motivos decorativos, no entanto, é exibida uma grande cruz no topo. A cor predominante é o castanho escuro. O Infante apresenta uma indumentária da qual faz parte uma camisola com gola, uns calções e meias-calças. O personagem apresenta-se de mãos erguidas, numa delas empunha uma espada - caracterizando o Infante por se fazer notar de um elemento que representa um poder sobrenatural, de liderança, coragem e justiça - e na outra um escudo (Cooper, 2009). Na cabeça, tem um capacete que completa os principais elementos da armadura.

Depois da leitura da lenda e de observada a ilustração, é notório que a lenda foi bem interpretada. Para além de estar a ilustrar o texto com os elementos elencados na lenda, demonstra também o principal momento da história. Também é notório o conhecimento do aluno acerca do Infante que, mais tarde, foi o primeiro Rei de Portugal, tal como o aluno escreveu. O facto de segurar o escudo e a espada faz do Infante uma pessoa gloriosa e vitoriosa pela forma imponente como surge com os objetos bélicos. A Igreja, ao lado do Infante, demonstra que a promessa foi cumprida e deu-se a cura demonstrada pela alegria da expressão facial do filho do Conde D. Henrique.

A CANINHA VERDE (Anexo 39)

Elementos representados

Personagens: Velho

Espaço: Casa

Momento da narrativa representado na ilustração: Introdução – Apresentação do personagem principal

Análise:

Verifica-se apenas uma representação do personagem principal. Na descrição, é referido que o homem era velho e feio, tendo sido representado como sendo uma pessoa com barba e corpulento, significando que o aluno considera que sejam essas as características de alguém velho e feio.

A cana está segura numa das mãos de El Haturra, com um aspeto torcido e engelhado, tal como o velho homem.

SÃO JORGE (Anexo 40)

Elementos representados

Personagens: São Jorge, Dragão

Espaço: Castelo

Momento da narrativa representado na ilustração: Conclusão – São Jorge mata o Dragão com a lança.

Análise:

As imagens representadas narram o momento mais entusiasmante da narrativa – a morte do Dragão por parte de S. Jorge. O Dragão é representado com um tamanho bastante grande comparativamente a S. Jorge. Já o personagem principal é representado com uma capa amarela às costas, associado aos heróis.

Apesar do perigo que o dragão representava, S. Jorge – tal como diz a lenda – era destemido, corajoso e inteligente fazendo-se valer da sua valentia, e de braços no ar, usou uma lança – que é mostrada pela linha a tracejado – para matar o dragão. A representação do aluno retrata, na perfeição, a lenda.

O PENEDO DO PERSEGUIDO (Anexo 41)

Elementos representados

Personagens: Jovem, Cavaleiro

Espaço: Castelo Senhorial, Penedo

Momento da narrativa representado na ilustração: Introdução – Quando o cavaleiro viu a jovem na janela do castelo.

Análise:

A partir dos elementos representados pode-se constatar que o aluno representou um dos momentos mais românticos de toda a narrativa. Desenhou a jovem à janela do castelo e o cavaleiro que a viu enquanto passava. A imagem romântica contrasta com o penedo cinzento escuro e a cruz no topo. Tal como é dito na narrativa, tanto a jovem como o cavaleiro apresentavam uma expressão alegre – pelo sorriso – evidenciando as características presentes no texto.

LENDA DE NOSSA SENHORA DAS COLMEIAS (Anexo 42)

Elementos representados

Personagens: Pastorinhos

Espaço: Monte

Momento da narrativa representado na ilustração: Desenvolvimento – Quando os pastorinhos se esconderam na rocha

Análise:

Da observação feita destacam-se vários elementos referenciados na lenda começando pela representação dos pastorinhos e das ovelhas. A tempestade revela-se pelos relâmpagos grossos e as nuvens escuras. O penedo, tal como na narrativa, está apenas suspenso numa pequena elevação. Ainda é visível uma pequena imagem ao lado da rocha que indica a gravação feita depois da tempestade, como sinal da presença da Nossa Senhora das Colmeias.

O CUCO QUE NÃO GOSTAVA DE COUVES (Anexo 43)

Elementos representados

Personagens: Cuco

Espaço:

Momento da narrativa representado na ilustração: Introdução – Apresentação do momento inicial

Análise:

Os elementos representados são essencialmente sobre os personagens da lengalenga, nomeadamente o cuco que está presente ao longo do texto e a couve que é o personagem que interage em primeiro.

PROVÉBIOS DE SÃO MARTINHO (Anexo 44)

Elementos representados

Personagens: São Martinho, Mendigo

Espaço: Floresta

Momento da narrativa representado na ilustração: Conclusão – Surge o verão de São Martinho quando este dá a capa ao Mendigo

Análise:

Os personagens estão representados com os braços no ar e uma expressão facial muito alegre para celebrar a vinda do sol, sinal da boa ação praticada por São Martinho. São Martinho apresenta-se com um capacete e o manto, já o Mendigo apenas com o manto de Martinho, identificando a classe social privilegiada a que São Martinho pertencia – a nobreza – enquanto que a pobreza do mendigo se concretiza com uma parte do manto de São Martinho. São Martinho, utilizando a sua espada para dividir o manto, manifesta o simbolismo de proteção e justiça, ao ver o mendigo indefeso (Cooper, 2009)

7.2. Síntese das análises das ilustrações

As ilustrações fizeram parte do trabalho de compilação por parte dos alunos e foram igualmente importantes ainda para uma análise de conteúdo, essencial para inferir o conhecimento que os alunos obtiveram dos textos ilustrados. A capa, ao contrário das ilustrações, tem de obedecer a uma análise específica por se tratar de uma representação da compilação dos textos de Tradição Oral.

No decorrer das aulas lecionadas na Prática de Ensino Supervisionada III, foi possível explorar o significado de textos de Tradição Oral, bem como a sua representação na sociedade e no seio das famílias dos alunos. Os elementos representados na capa da compilação revelam uma imagem do tempo passado quando os mais novos ouviam as histórias contadas à luz das velas pelos avós ou pais.

Depois da análise de cada uma das ilustrações, é notório o padrão em alguns elementos utilizados para fazer as ilustrações. Nos desenhos analisados, todos os alunos representaram os personagens principais, sendo que na maior parte dos casos existiam outros elementos complementares, referentes ao tempo e ao espaço. Esses elementos constituíam uma referência para a compreensão da ilustração. Da análise das quinze ilustrações, foi possível identificar onze onde eram representados os personagens.

Para além da representação de personagens também foram representados vários momentos da narrativa: seis correspondem ao desenvolvimento, três deles contemplam momentos da conclusão e três momentos da introdução. Vários desenhos ilustram um conjunto de momentos visto que foram desenhadas setas ordenando os momentos e representando as interações entre os personagens.

Constata-se, que o trabalho de ilustração demonstrou que os alunos interpretaram corretamente os textos e apreenderam os ensinamentos dos mesmos. Como só alguns elaboraram as ilustrações, os restantes colegas puderam beneficiar do trabalho feito, principalmente aqueles que, por alguma razão, não conseguiram compreender os textos.

Considerações finais

A Literatura Tradicional Oral foi a base de investigação deste relatório. O ponto de partida para introduzir este tema no contexto do 1.º CEB foi responder à questão: De que forma o professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico pode trabalhar a Literatura Tradicional Oral, envolvendo a participação parental e quais os seus reflexos nas aprendizagens dos alunos?

Antes de partir para as análises efetuadas é fundamental evidenciar o procedimento deste trabalho. Destaco a importância que as atividades tiveram neste processo. Um dos procedimentos que foram sendo desenvolvidos foi a implementação de intervenções didáticas. Nas sessões foi possível organizar atividades e tarefas bastante diversificadas, envolvendo o conceito de Tradição Oral e a própria literatura relacionada.

Todas as semanas de implementações era selecionado um género textual – lenda, fábula, provérbio, adivinha, romance – de acordo com as indicações que a professora cooperante dava, nomeadamente, os conteúdos que teriam de ser abordados. A motivação dos alunos foi bastante constante em todas as implementações com momentos de expressão musical e dramática que constituíram um foco importante para a motivação e análise dos alunos.

Os trabalhos que resultaram das aulas foram analisados. Desta análise verificaram-se resultados positivos, onde os alunos acompanharam a aula e claro, alguma diversidade na resposta a determinadas questões, onde era necessário dar o seu contributo pessoal.

Este contributo em contexto de sala de aula foi bastante positivo, nomeadamente em frases nas quais era necessário fazer inferências, aquando da interpretação de narrativas. A partilha de opiniões dos alunos teve impacto na perceção, por parte da professora estagiária, do conhecimento prévio da turma e da necessidade de esclarecer algumas questões. Também foi bastante enriquecedor, na medida em que muitas opiniões alargaram a própria perspetiva interpretativa. Na exploração da moral da história, as opiniões constituíram um importante foco na aprendizagem, integrando os ensinamentos dos textos de tradição oral e o envolvimento entre os colegas e as suas famílias. Todos os momentos vivenciados se basearam numa verdadeira partilha de tradições e ensinamentos. É ainda de realçar as aprendizagens, bem-sucedidas, ao nível da planificação, da textualização e da revisão, bem como do processamento de texto.

Em relação à participação dos familiares foi bastante positivo, visto que se alargaram as possibilidades de participação em contexto de sala de aula e através de trabalhos de casa. Apesar de se ter verificado um maior número de recolhas através dos trabalhos de casa, as partilhas feitas em contexto de sala de aula foram igualmente surpreendentes devido ao investimento familiar na vida escolar dos alunos. Para o envolvimento familiar foi preciso alguma insistência através dos recados para casa. O grau de parentesco dos familiares que participaram foi pais, irmãos e avós.

A elaboração do *e-book* foi o culminar do trabalho desenvolvido ao longo do ano. Os alunos – que sabiam da elaboração da compilação dos textos recolhidos – concluíram o trabalho em duas sessões, motivados pelo seu investimento ao longo do ano em fazer as recolhas.

Após a apresentação do *e-book*, foi visível a satisfação e alegria plasmada nas expressões dos alunos ao reconhecerem o trabalho que desenvolveram: os textos que levaram durante o ano, as partilhas dos familiares, os textos das definições e ainda as ilustrações feitas.

Em suma, todo o procedimento delineado contribuiu positivamente para o cumprimento dos objetivos traçados.

Limitações e recomendações

Tal como em qualquer investigação, houve algumas limitações que, por não podermos controlar, se tornam obstáculos à nossa investigação.

Começando pelo primeiro tópico da investigação: no que respeita às implementações didáticas envolvendo o conceito de Literatura Tradicional Oral, é relevante considerarmos a importância de dar resposta às dificuldades inerentes ao estágio e, em simultâneo, as atividades relativas à investigação. Isto é, ter de responder perante as indicações do professor, as exigências do currículo e aos objetivos da investigação. Não se trata da falta de pertinência nos objetivos da investigação, mas trata-se apenas da sobreposição dos mesmos, o que dificultava bastante a organização das planificações, designadamente da articulação e integração dos conteúdos

A participação familiar foi bastante positiva, não obstante, eram desejáveis mais intervenções, e no domínio da participação familiar ainda há muito a fazer.

No decurso desta investigação surgiram novas questões que mereciam ser exploradas, no âmbito da leitura e escrita, do currículo e entre outros domínios

investigacionais que poderão ser objeto de estudo para uma posterior investigação para a obtenção de outros graus acadêmicos.

Conclusão

A Prática de Ensino Supervisionada possibilitou um vasto conjunto de experiências tanto profissionais como pessoais. Na PES II o estágio na Educação Pré-Escolar foi profícuo, envolvendo um vasto conhecimento pedagógico-didático fundamental para proporcionar boas condições de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Num mundo cada vez mais heterogéneo, onde as pessoas se deslocam pelo mundo, o conteúdo em destaque nesta primeira etapa da educação de infância foi sem dúvida a multiculturalidade, num conjunto de atividades articuladas e integradas numa abordagem a todas as áreas de conteúdo.

O contexto de PES III sobressaiu pelo facto de ter sido nesta prática que se estendeu a investigação. Pode-se mesmo afirmar que o estágio e a investigação se fundiram, partilhando objetivos comuns. As atividades e conteúdos foram integrados, apesar da dificuldade em fazê-lo. O trabalho desenvolvido favoreceu a aprendizagem dos alunos, na medida em que estes ficaram a conhecer textos de tradição oral, e em particular textos da região de Viseu, envolvendo os seus familiares, tanto na partilha como na recolha de textos.

Ressalvo a importância das reflexões neste percurso, evidenciando os momentos de discussão com os professores, visto que deram uma perspetiva mais realista da prática e das aprendizagens que ainda eram necessárias, bem como dos ajustes a realizar. O conhecimento profissional e a ação do professor devem basear-se na integração de vários saberes, explícitos no Decreto-Lei n.º 3/2008 e ainda no artigo de Shulman (1987), com os vários conhecimentos profissionais que um professor deve mobilizar.

As unidades curriculares de PES foram uma mais valia para o crescimento profissional, capaz de criar estratégias para melhorar a prestação da estagiária e ainda a sua vertente investigacional. O processo investigativo desempenhou um importante papel na formação profissional, dado que destacou a necessidade de um processo investigativo permanente, caminhando para o progresso profissional. Um professor é um investigador dentro da sala de aula, melhorando constantemente os métodos utilizados, conhecendo os alunos e a família e a sociedade em que estão inseridos.

Da nossa parte, concluímos que para além de terem sido cumpridos os objetivos da investigação também foram cumpridos os deveres de qualquer cidadão: preservar e manter a herança dos antepassados.

Referências bibliográficas

- Amante, F. S. (2016). *Embracing one's difference through selected native canlit for children*. saarbrücken: Omniscryptum/LAP Lambert Academic Publishing.
- Araújo, M. H. (1979). *Textologia e redação*. Barcelos: Companhia Editora do Minho.
- Azevedo, F. & Sardinha, M. G. (2013). *Didática e práticas - a língua e a educação literária*. Guimarães: Opera Omnia.
- Bardin, L. (1995). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Buesco, H. C., Morais, J., Rocha, M. R. & Magalhães, V. F. (2012). *Metas Curriculares de Português. Ensino básico do 1.º, 2.º e 3.º ciclos*. Lisboa: Direção-Geral da Educação.
- Buesco, H. C., Morais, J., Rocha, M. R. & Magalhães, V. F. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência - Direção-Geral da Educação.
- Canavarro, P., Oliveira, H., & Menezes, L. (2012). Práticas de ensino exploratório da matemática: o caso de Célia. In P. Canavarro, L. Santos, A. Boavida, H. Oliveira, L. Menezes, & S. Carreira, (Orgs). *Actas do Encontro de Investigação em Educação Matemática 2012: Práticas de Ensino da Matemática*. Portalegre: Sociedade Portuguesa de Investigação em Educação Matemática
- Carmo, H. & Ferreira, M. M. (1997). *Metodologia da investigação - guia para autoaprendizagem*. Coimbra: Gráfica de Coimbra.
- Coelho, J. P. (1978). *Dicionário de literatura* (3.ª ed.). Figueirinhas: Porto.
- Cooper J. C. (2009). *An illustrated encyclopaedia of traditional symbols*. London, U.K.: Thames & Hudson.
- Correia, J. D. P. (1989). *Romanceiro tradicional português*. Lisboa: Editorial Comunicação.
- Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto. Ministério da Educação e Ciência.
- Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de janeiro. Ministério da Educação e Ciência.
- Despacho Conjunto n.º 258/97, de 21 de agosto – Ministério da Educação e Ministério da Solidariedade e Segurança Social. Define os critérios a utilizar pelos estabelecimentos de educação pré-escolar, quanto à escolha das instalações e do equipamento didático.
- Drew, W., F. Olds, A., R. & Olds, H., F. (1994). *Como motivar os seus alunos*. (2.ª ed.). Porto: Plátano Editora.

- Fernandes, A. T. (2008). Sociedade, família e escola. *Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 1 (17/18), 253-266.
- Finnegan, R. (2003). *Oral traditions and the verbal arts*. London: Routledge.
- Hawthorn, J. (1998). *A concise glossary of contemporary literary theory*. London: Arnold.
- Martins, J., & Azevedo, F. (2013). A contribuição da literacia multimodal na formação do leitor infante-juvenil: a música, o cinema e a dramatização. In M. G. Sardinha & F. Azevedo (ed). *Didática e Práticas. A Língua e a Educação Literária* (pp. 107-126). Guimarães: Opera Omnia.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa.
- Ministério da Educação (s/d). *Organização curricular e programas - 1.º ciclo do Ensino Básico. Expressão Educação: Físico-Motora, Musical, Dramática e Plástica*. 4.ª ed.
- Nozedar, A. (2008). *The element encyclopedia of secret signs and symbols: the ultimate a-z guide from alchemy to the zodiac*. Harper Element.
- Ong, W. J. (2005) *Orality and literacy: the technologizing of the word*. London and New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Parafita, A. (1999). *A Comunicação e a literatura Popular - Um estudo preliminar sobre a literatura popular de tradição oral em Trás-os-Montes e Alto-Douro*. Lisboa: Plátano Editora.
- Pardal, L. & Lopes, E. S. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Maia: Areal editores.
- Picard, J. (1981). *Teoria da literatura*. Lisboa: Editorial Presença
- Portaria n.º 34/97 de 10 de fevereiro. Diário da República n.º 4/97 - I Série. Ministério da Educação.
- Portugal, G. (1992). *Ecologia e desenvolvimento humano em Bronfenbrenner*. Aveiro: Centro de Investigação, Difusão e Intervenção Educacional.
- Reis, C., Dias, A. P., Cabral A. T. C, Silva, E., Viegas, F., Bastos, G., Mota, I., Segura, J., & Pinto, M. O. (2009). *Programa de português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Romão, M. (s/d). *O Papel da comunicação na aprendizagem da matemática*. In C. Monteiro, F. Tavares, J. Almiro, P. J. Ponto, M. J. Matos, & L. Menezes. *Interações na aula de Matemática* (pp.163-179). Viseu: Esferográfica.

- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: foundations of a new reform. *Harvard Educational Review*, 57 (1), 1-21.
- Silva, A. I, Amante, S., Matos, I., & Balula, J. P. (2016). Entre riscos e rabiscos: da leitura à representação (gráfica) de provérbios. In C. Gomes, M. Figueiredo, H. Ramalho & J. Rocha (Coords.). *XIII SPCE: fronteiras, diálogos e transições na educação* (pp. 946-955). Viseu: Escola Superior de Educação.
- Silva, M. I. R. L. (1997). *Orientações curriculares para a educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Silva, V. F. (2011). *Capuchinho vermelho - ontem e hoje*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Silva, V. M. A. (1981). Nótula sobre o conceito de literatura infantil, in D. G. de Sá, *A literatura infantil em Portugal. Acheegas para a sua história* (catálogo bibliográfico e discográfico) (pp. 11-15). Braga: Editorial Franciscana.
- Silva, V. M. A. (1987). *Teoria da Literatura*. (8ª ed.). Coimbra: Livraria Almedina
- Sim-Sim, I. Silva, A. C. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim de infância*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Desenvolvimento Curricular.
- Stone, J. R. (2005). *The routledge dictionary of latin quotations: the illiterati's guide to latin maxims, mottoes, proverbs and sayings*. New York and London: Routledge
- Stratton, C. W. (2010). *Os anos incríveis - guia de resolução de problemas para pais e crianças dos 2 aos 8 anos de idade*. Braga: Psiquilibrios.
- Williams, Raymond. (1976) *Keywords: a vocabulary of culture and society*. New York: Oxford University Press.
- Zipes, J. (1979) *Breaking the magic spell: radical theories of folk and fairy tales*. London: Heinemann.

Anexos

Anexo 1 – Grelha de observação das partilhas em sala de aula

Literatura de Tradição Oral

Registo número: _____

Interveniente: _____

Registo de elementos não verbais

| Elementos | | | |
|------------------|-----------|------------|----------|
| Paralinguísticos | Cinésicos | Proxémicos | Recursos |
| | | | |

Anexo 2 – Planificação do dia 20/10/2015

| Áreas Curriculares: Conteúdos | Objetivos | Atividades de Ensino-Aprendizagem | Avaliação | Recursos/Materiais | Tempo |
|--------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|------------------------------|--------------|
| Almoço | | | | | |
| Português: -Textos da tradição popular | -Ouvir ler e ler textos da tradição popular -Fazer inferências | -Entrada dos alunos na sala de aula -Solicitação dos alunos para fazer o relaxamento antes do início das atividades da tarde: colocação da cabeça sobre a mesa com os olhos fechados. -Indicação da estagiária às crianças para se colocarem novamente encostados à cadeira; | | | 14:00h |
| | | -Figuração da estagiária de cozinheira Alice -Escrita do lema da cozinheira Alice: “comer bem e bem comer dá saúde e faz crescer”. -Questionamento dos alunos sobre a frase escrita no quadro, que os mesmos já sabem que se relaciona com o lema da cozinheira Alice (estagiária) -Diálogo com os alunos sobre o hábito de a cozinheira Alice utilizar muitos provérbios populares relacionados com a comida. | -Análise das respostas dos alunos | -Avental -Colheres de pau | 14:10h |
| | | -Apresentação em power point dos respetivos provérbios. -Leitura de um provérbio de cada vez -Diálogo sobre o significado dos provérbios e construção de inferências: explicitação sobre as palavras do provérbio através de questões colocadas aos alunos para saber o que conhecem sobre as palavras; estabelecimento de relações | -Análise das várias respostas dos alunos e das suas conclusões | -Power point | 14:15h |

| | | | | | |
|------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|--------|
| Expressões: -Voz e corpo | -Cantar canções -Associar movimentos à pulsação e andamento | entre as mesmas de forma a perceber como um significativo influencia o outro; formular uma conclusão com base nas informações retiradas | -Verificação das respostas | -Ficha das adivinhas | 14:30h |
| | | -Distribuição de uma ficha de adivinhas solicitando a ajuda de dois alunos -Leitura integral da ficha para completar as adivinhas. | | | 14:40h |
| | | -Resolução da ficha com a ajuda da cozinheira (estagiária). -Elaboração de questões por parte da estagiária para ajudar os alunos nas respostas | | | 15:15h |
| | | -Escrita no quadro das interpretações -Cópia do quadro das interpretações | | | 15:25h |
| | | -Escrita do trabalho de casa no caderno -Arrumação do material nas mochilas | | | 15:35h |
| | | -Apresentação de uma canção do outono (https://www.youtube.com/watch?v=e5PmXazHI5A) -Audição da canção -Entoação da canção com a ajuda da estagiária -Repetição da mesma sem ajuda de suporte escrito | -Audição e verificação da entoação da canção e da reprodução da sequência. | -Canção -Sequência rítmica | |
| | | -Apresentação de uma sequência rítmica para a canção no quadro de giz com uma sequência de palmas. -Exemplificação da sequência pela estagiária | | | |

| | | | | | |
|-------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|--|-------------------------------------------|
| | -Partilha de sentimentos e ideias | <p>-Reprodução da mesma por parte dos alunos sem a canção</p> <p>-Treino da sequência sem canção, posteriormente com canção e por fim com o acompanhamento da canção.</p> <p>-Entoação da canção e reprodução da sequência rítmica por parte dos alunos.</p> <p>-Análise e reflexão do comportamento dos alunos ao longo do dia.</p> <p>-Análise individual, com a autoavaliação (do aluno em questão) e hetero avaliação (com a turma)</p> | -Análise dos comentários do colega e das reflexões que fazem ao longo do dia | | <p>15:45h</p> <p>15:55h</p> <p>16:00h</p> |
| Observações/reflexões: | | | | | |

Anexo 3 – Diapositivos da apresentação de provérbios

Provérbios

Para a barriga não doer,
Demasiados doces não devem comer!

A laranja de manhã é ouro,
à tarde é prata
e à noite mata.

Com papas e bolos
se enganam os tolos.

Em casa onde não há pão,
todos ralham e ninguém tem razão.

Cear sem pão
é comida de lambão.

Quem dá o **pão** dá a **educação!**

Quem em novo não trabalha,
em velho come palha.

1

2

3

4

5

6

7

8

Anexo 4 - Planificação do dia 20/10/2015

| Áreas Curriculares: Conteúdos | Objetivos | Atividades de Ensino-Aprendizagem | Avaliação | Recursos/Materiais | Tempo |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|--------------|
| Português: Expressão de ideias e sentimentos | - Falar de forma clara e audível. -Falar, com progressiva autonomia e clareza, sobre assuntos do seu interesse imediato. | -Entrada dos alunos na sala de aula; -Partilha dos principais momentos do fim de semana de cada aluno; | Análise da correção das respostas dos alunos | | 9h00 |
| Textos de tradição popular | Ler imagens | -Apresentação da lenda de São Martinho num texto com imagens correspondentes às palavras da lenda. -Projeção do texto da lenda de São Martinho no quadro. -Solicitação dos alunos para a leitura das frases da lenda e consequente leitura das imagens associadas à palavra. | Análise da correspondência das imagens à palavra correspondente | Texto Computador e projetor | 9h15 |
| Sentidos do texto: sequência de acontecimentos, mudança de espaço; tema, assunto; informação essencial | Ouvir ler e ler textos de tradição popular | -Distribuição da lenda de São Martinho com a solicitação da ajuda de dois alunos para o fazerem. -Registo do nome e data na folha distribuída -Leitura da lenda de São Martinho por parte da estagiária -Leitura da lenda por parte dos alunos. Cada aluno lê uma frase de acordo com as indicações que a estagiária vai dando ao aluno que vai ler. | Análise das leituras dos alunos. | Texto da Lenda de São Martinho (Apêndice 2) | 9h20 |
| | Indicar aspetos | -Questionamento dos alunos de forma oral: “já conheciam a | Análise da | | 9h30 |

| | | | | | |
|-------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|-----------------------|
| Textos de tradição popular Inferências | nucleares respeitando a articulação dos factos ou ideias | lenda de São Martinho?”, “quem eram os personagens da história?”; “quem era São Martinho?”. | correção das respostas e da articulação das ideias e dos aspetos principais a ter em conta para a compreensão da lenda | Ficha de interpretação (Apêndice 2) Computador e projetor | 9h35 |
| | Identificar informação de um texto lido | -Distribuição de uma ficha solicitando dois alunos para o fazer. | Análise das respostas dos alunos, verificando a sua capacidade de identificação dos principais momentos e dos aspetos fundamentais de forma oral e escrita na ficha de interpretação | | 9h40 |
| | Relacionar diferentes informações | -Projeção da ficha no quadro; -Leitura da ficha solicitando um leitor fluente de entre os alunos da turma, para uma melhor compreensão do que se pretende. -Explicação dos exercícios da ficha pedindo aos alunos para o fazerem. | Avaliação dos alunos através do seu acompanhamento na resolução da ficha para verificação das suas dificuldades | | Computador e projetor |
| | Indicar aspetos nucleares do texto. | -Resolução da ficha individual. -Supervisão dos alunos por parte da estagiária. | | | |
| | Fazer inferências dos sentimentos e emoções dos personagens | | | | |
| | Interpretar as intenções e as emoções das personagens | | | | |
| | | -Correção da ficha de forma oral solicitando os alunos para proceder à mesma. -Localização da informação essencial de cada questão na lenda, questionando os alunos sobre a linha ou o parágrafo em que está. -Registo da correção da ficha no computador pedindo aos alunos para se dirigirem ao computador fazê-lo. -Autocorreção dos alunos através da visualização das | | | |

| | | | | | |
|-----------|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|-----------------------------------------------------|
| | | <p>respostas projetadas e registadas pelos alunos.</p> <p>-Questionamento dos alunos sobre o que é uma lenda? -Análise das respostas dos alunos para uma posterior abordagem, percebendo o conhecimento que têm sobre o conceito.</p> <p>-Indicação e explicação do jogo do “telefone estragado” aos alunos. -Distribuição dos alunos pelas mesas laterais da sala, fazendo um formato em “U” completo, uma vez que se encontram mesas no centro da sala. -Início da atividade com o conto da frase por parte da estagiária e passagem da mensagem pelos alunos. -Audição da mensagem da última pessoa por parte de todos os alunos.</p> <p>-Questionamento da turma sobre o que motivou as diferenças entre a primeira mensagem (projetada posteriormente no quadro) e a última mensagem. -Audição das opiniões dos alunos -Verificação de que a mensagem não passou exatamente igual. -Discussão sobre os motivos dessa situação ter ocorrido.</p> | | | <p>10h00</p> <p>10h10</p> <p>10h20</p> <p>10h30</p> |
| Intervalo | | | | | |
| | | <p>-Divisão da turma em 4 grupos para a distribuição de uma versão diferente da lenda pelos mesmos. -Distribuição das várias lendas com a ajuda de dois alunos.</p> | | | 11h00 |

| | | | | | |
|--|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| | Praticar leitura silenciosa | -Leitura das lendas de forma individual em leitura silenciosa do exercício proposto. | Visualização dos alunos na leitura silenciosa | Ficha com várias versões da lenda (Apêndice 3) | 11h10 |
| | | -Registo, na ficha distribuída e em grupo, das principais diferenças entre a lenda lida em toda a turma e a lenda distribuída. | | | 11h20 |
| | Formular de inferências | -Leitura das diferenças registadas em grupo e registadas no quadro pelos alunos. -Colocação da questão central para os alunos: “porque acham que existem tantas lendas de São Martinho e todas têm pelo menos uma diferença?”. -Audição das sugestões e novas questões para poderem discutir. | Avaliação do raciocínio lógico dos alunos através da associação do jogo do “telefone estragado” e da leitura das várias lendas | | 11h25 |
| | | -Registo das respostas dos alunos na folha que contém outra versão da lenda de São Martinho. -Explicação, por parte da estagiária do motivo da existência de tantas versões da mesma lenda. | | | |
| | | -Apresentação de um power point sobre a vida de São Martinho (alguns tópicos fundamentais) | | PowerPoint (Apêndice 4) | 11h35 |
| | | -Distribuição da ficha “O que é uma lenda?” solicitando os alunos para o fazer. -Leitura da ficha por parte dos alunos | | | 11h40 |
| | | -Registo na ficha das características de uma lenda | | | 11h50 |
| | -Cantar canções | -Apresentação de uma canção de São Martinho -Audição da canção -Entoação da canção com a ajuda da estagiária | -Audição e verificação da entoação da | https://www.youtube.com/watch?v=54eABmBSyns | |

| | | | | | |
|-------------------------------|--|-------------------------------------------------------------------------|--------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| | | -Visualização de uma lenda etimológica comparando com a lenda religiosa | canção | https://www.youtube.com/watch?v=Xygr1bB87Ys | |
| Observações/reflexões: | | | | | |

A lenda de São Martinho



São Martinho

- Era um soldado Romano
- Nasceu numa família humilde
- Dedicou-se à vida militar
- Passou a ser sacerdote depois do episódio em que dá a capa ao mendigo.

Apêndice 6 – Ficha de trabalho da Lenda de São Martinho

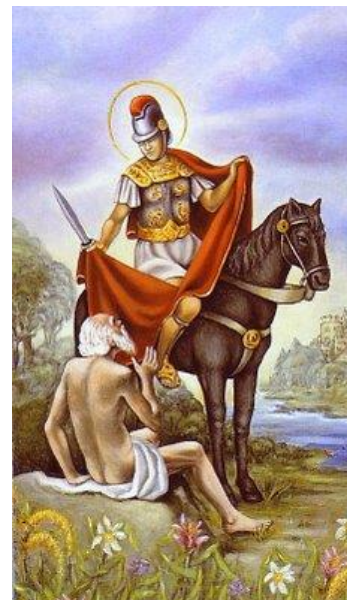
A lenda de S. Martinho

Num dia de tempestade, ia S. Martinho, valoroso soldado, montado no seu cavalo, quando viu um mendigo quase nu, tremendo de frio, que lhe estendia a mão.

S. Martinho não hesitou: parou o cavalo e passou a sua mão carinhosamente na do pobre. Em seguida, com a espada, cortou a meio a sua capa de militar, dando metade ao mendigo.

Apesar de mal agasalhado e de chover torrencialmente, o cavaleiro continuou o seu caminho, cheio de felicidade. O céu ficou límpido. E um sol de estio inundou a terra de luz e calor.

Para que nunca se apague da memória dos homens este ato de bondade praticado pelo cavaleiro, diz-se que, nessa mesma época, todos os anos, cessa por alguns dias o tempo frio. O céu fica azul e o Sol reaparece, quente e brilhante. É o verão de S. Martinho!



Flores para Crianças, de Fernando Cardoso, 2006

Ficha da lenda de São Martinho



1- Os personagens da história são:

_____.

2- Marca um X as frases verdadeiras.

S. Martinho era um soldado espanhol.

O mendigo tremia de frio.

S. Martinho ficou feliz por ajudar o mendigo.

O dia continuou tempestuoso.

| |
|--|
| |
| |
| |
| |

3- Ordena as frases, de 1 a 4, de acordo com o texto.

| |
|--|
| |
| |
| |
| |

O Sol brilhou no céu.

S. Martinho parou o cavalo e deu-lhe metade da sua capa.

S. Martinho viu um mendigo.

O soldado regressava a casa num dia tempestuoso.

4- Pensas que a atitude de S. Martinho foi correta? Porquê?

5- Porque é que a tempestade parou e o céu ficou limpo com um dia de sol maravilhoso?

Bom trabalho!

Anexo 7 – Imagens do jogo “O telefone estragado”



Apêndice 3 – Versões da Lenda de São Martinho

Lenda de S. Martinho

Martinho era um valente soldado Romano que estava a regressar da Itália para a sua terra, algures em França.

Montado no seu cavalo estava a passar num caminho para atravessar uma serra muito alta, chamada Alpes, e, lá no alto, fazia muito, muito, frio, vento e mau tempo. Martinho estava agasalhado normalmente para a época: tinha uma capa vermelha, que os soldados romanos normalmente usavam. De repente, apareceu-lhe um homem muito pobre, vestido de roupas já velhas e rotas, cheio de frio que lhe pediu esmola. Infelizmente, Martinho não tinha nada para lhe dar. Então, pegou na sua espada, levantou-a e deu um golpe na sua capa.

Cortou-a ao meio e deu metade ao pobre.

Nesse momento, de repente, as nuvens e o mau tempo desapareceram. Parecia que era verão!

Foi como uma recompensa de Deus a Martinho por ele ter sido bom. É por isso que todos os anos, nesta altura do ano, mesmo sendo outono durante cerca de três dias o tempo fica melhor e mais quente: é o verão de São Martinho.



Regista as diferenças que encontras entre a lenda que leste e a lenda apresentada à turma pela professora.

A lenda de S. Martinho

Há muitos anos atrás, num certo dia de outono, um soldado romano chamado Martinho viajava montado no seu cavalo. Chovia torrencialmente, trovejava...e o céu estava tão escuro que parecia que ia anoitecer muito mais cedo do que o normal para aquela época do ano. Era, na verdade, uma grande tempestade.

Martinho seguia o seu caminho quando ouviu uma voz pedindo socorro. Era um mendigo, cheio de frio, que pedia ajuda a quem passava naquela estrada.

Martinho parou o seu cavalo para ajudar aquele pobre homem. Ele tremia, estava cheio de frio e já se sentia muito fraco.

Martinho tirou a capa que lhe cobria as costas, cortou-a ao meio com a sua espada e ofereceu metade da capa ao mendigo, para que ele se agasalhasse e se protegesse contra o frio que se fazia sentir naquele dia de outono, que mais parecia um dia de inverno.

Assim que Martinho cobriu o mendigo com a metade da sua capa, a tempestade passou, o céu ficou azul, a chuva parou e o sol aqueceu a terra com os seus raios quentes, como se quisesse abraçar o soldado Martinho por aquela boa ação. Parecia um dia de verão.

Ouvi dizer que a partir desse dia, todos os anos o sol costuma aparecer para aquecer a terra e lembrar a todas as pessoas crescidas, e a todos os meninos, esta boa ação de São Martinho para que sigam o seu exemplo e sejam amigos uns dos outros. É o verão de São Martinho.



- 1- Regista as diferenças que encontras entre a lenda que leste e a lenda apresentada à turma pela professora.

S. Martinho

Há muito, muito tempo S. Martinho vinha de uma guerra montado no seu cavalo e encontrou um mendigo quase nu e a tremer de frio que lhe estendeu a mão suplicante e gelada.

S. Martinho não hesitou: parou o cavalo, poisou a mão carinhosamente na do pobre e, em seguida, com a espada cortou a capa e deu metade ao mendigo, assim com a capa o mendigo já caminhou mais quentinho.



- 1- Regista as diferenças que encontras entre a lenda que leste e a lenda apresentada à turma pela professora.

Lenda de S. Martinho

Num dia de outono, em que o vento soprava com muita força, e as folhas voavam pelo céu, um homem muito pobre, vestido com roupas velhas e rotas, estava a passar por uma serra muito alta, chamada Alpes e, lá no alto, fazia muito frio, vento e mau tempo.

Martinho era um soldado muito corajoso, que estava a regressar da Itália para a sua terra, em França. Montado no seu cavalo viu o homem pobre cheio de frio, que lhe pediu uma esmola, para comer alguma coisa.

Martinho estava gasalhado com roupas quentes e uma capa vermelha, que os soldados romanos usavam.

Infelizmente, Martinho não tinha nenhuma moeda para lhe dar. Então teve uma ideia. Pegou na espada, levantou-a e deu um golpe na sua capa.

Cortou a capa vermelha ao meio e deu metade ao homem, que a pôs às suas costas. A outra metade ficou para Martinho.

Nesse momento, as nuvens e o mau tempo desapareceram. Parecia que era verão! As folhas já não voavam como vento, e o sol brilhava com força! É por isso que todos os anos, nesta altura do ano, mesmo sendo outono, durante cerca de três dias o tempo fica melhor e mais quente, chamam-lhe o verão de são Martinho!



1- Regista as diferenças que encontras entre a lenda que leste e a lenda apresentada à turma pela professora.

Anexo 9 – Resposta do aluno

Lenda de S. Martinho

Num dia de outono, em que o vento soprava com muita força, e as folhas voavam pelo céu, um homem muito pobre, vestido com roupas velhas e rotas, estava a passar por uma serra muito alta, chamada Alpes e, lá no alto, fazia muito frio, vento e mau tempo.

Martinho era um soldado muito corajoso, que estava a regressar da Itália para a sua terra, em França. Montado no seu cavalo viu o homem pobre cheio de frio, que lhe pediu uma esmola, para comer alguma coisa.

Martinho estava gasalhado com roupas quentes e uma capa vermelha, que os soldados romanos usavam.

Infelizmente, Martinho não tinha nenhuma moeda para lhe dar. Então teve uma ideia. Pegou na espada, levantou-a e deu um golpe na sua capa.

Cortou a capa vermelha ao meio e deu metade ao homem, que a pôs às suas costas. A outra metade ficou para Martinho.

Nesse momento, as nuvens e o mau tempo desapareceram. Parecia que era verão! As folhas já não voavam como vento, e o sol brilhava com força! É por isso que todos os anos, nesta altura do ano, mesmo sendo outono, durante cerca de três dias o tempo fica melhor e mais quente, chamam-lhe o verão de São Martinho!



1- Regista as diferenças que encontras entre a lenda que leste e a lenda apresentada à turma pela professora.

- título diferente - Martinho soldado.
- texto inicia fazendo referência ao mendigo.

Anexo 10 – Ficha “O que é uma lenda?”

O que é uma lenda?

- A lenda passa de “boca em boca”, por tradição oral.
- Tem tanto de real como de fantasia.
- As lendas passam-se num determinado espaço e tempo.
- Real - Martinho corta a capa para dar ao mendigo.
- Fantasia - O sol abraça Martinho com os seus raios.
- Existem vários tipos de lendas, a lenda de São Martinho é uma lenda religiosa.

O Herói

- Ajuda as pessoas
- Pessoa bondosa
- Actua correctamente
- Dedicar-se a uma causa

A narrativa

- Tem poucos personagens
- Descrição muito permemorizada

Anexo 11 – Guião do teatro de São Martinho

Guião da lenda de São Martinho

(Ouvem-se sons de tempestade: vento, trovoada e chuva a cair)

Narrador- Num dia chuvoso, Martinho, que era um soldado romano, ia numa viagem a cavalo. Fazia muita chuva, trovoada, vento e frio.

Martinho- Hoje está mesmo uma grande tempestade!

(O cavalo faz ih, ih, ih)

Narrador- Passado algum tempo, Martinho viu um mendigo à beira da estrada. Quando chegou ao pé dele parou o cavalo e desceu ao pé dele.

(Martinho dirigiu-se ao mendigo)

Martinho- Bom dia. O que fazes aqui na estrada neste dia de tempestade sem roupa?

Mendigo- Sou um pobre tenho frio e fome.

(mendigo está a tremer)

Martinho- Está mesmo a tremer de frio!

Narrador- Martinho teve pena do mendigo.

Martinho- Já sei! Vou cortar a minha capa vermelha ao meio e dou-te metade. (pega na capa e corta-a). Toma.

Narrador- Martinho cobriu o mendigo.

Mendigo- Obrigado pela tua bondade e preocupação.

Narrador- Martinho subiu para o seu cavalo e seguiu viagem.

(Martinho sobe para o cavalo e vai embora. Acaba a chuva e o mau tempo e começam a ouvir-se os pássaros)

Narrador- Deus viu a bondade de Martinho e para nos recordarmos que devemos ajudar os outros, todos os anos, nessa altura, manda uns dias de sol.

Todos- É verão de São Martinho.

Anexo 12 – Imagens da dramatização do teatro de São Martinho



Anexo 13 – Planificação do dia 30/11/2015

| Áreas Curriculares: Conteúdos | Objetivos | Atividades de Ensino-Aprendizagem | Avaliação | Recursos/ Materiais | Tempo |
|----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|------------------|
| Português Interpretação oral | -Falar de forma audível -Partilhar ideias e sentimentos -Recontar o fim de semana | -Entrada dos alunos na sala de aula; -Partilha das principais vivências do fim de semana de cada aluno. | -Audição e análise do discurso dos alunos | | 9h00 |
| Leitura de tradição popular | Ouvir ler uma obra de tradição popular | -Observação de um teatro de fantoches apresentada pela estagiária. -Distribuição, por parte dos alunos, de uma ficha com a fábula “O Lobo e o Cordeiro” e a respetiva ficha de interpretação da mesma. | | Cenário Fantoches: lobo e cordeiro Ficha de interpretação (Apêndice 5) | 9h15 9h25 |
| Entoação articulação e ritmo | | -Leitura individual/parcelar da fábula, por parte dos alunos, orientada pela estagiária. | Análise do tom de voz, entoação articulação e ritmo dos alunos | | 9h30 |

| | | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|--------------|
| <p>Inferências, sentidos do texto: sequência, encadeamento de causa efeito, informação essencial, articulação de factos e de ideias</p> <p>Intenções e emoções das personagens</p> | <p>Interpretar uma fábula</p> | <p>-Solicitação dos alunos para sublinhar as frases não compreendidas ou palavras sublinhadas desconhecidas.</p> <p>-Leitura das frases ou palavras e registo das mesmas no quadro: registo das frases ou palavras de acordo com a ordem do texto, verificando as dificuldades no 1.º parágrafo e assim sucessivamente.</p> <p>-Explicação das dúvidas apresentadas pelos alunos, pela estagiária e com o auxílio do dicionário.</p> | <p>Aferição da análise das frases ou das palavras pela procura do sentido das palavras através do texto e pela pesquisa das palavras no dicionário.</p> | <p>Quadro Giz</p> | <p>9h45</p> | | |
| | <p>Identificar o tema do texto e informações contidas explicitamente.</p> <p>Evidenciar a sequência temporal de acontecimentos.</p> <p>Indicar os aspetos nucleares dos factos e ideias.</p> | <p>-Leitura dos exercícios da ficha sobre a fábula.</p> <p>-Resolução dos exercícios.</p> <p>-Acompanhamento na resolução da ficha dos alunos por parte da estagiária.</p> <p>-Correção dos exercícios, por parte dos alunos, por solicitação da estagiária.</p> <p>-Identificação da linha ou o parágrafo da informação onde se encontra a resposta a cada questão, por parte dos alunos.</p> | <p>Análise das respostas dos alunos e verificação das inferências e da compreensão que fazem da leitura da fábula.</p> | | <p>9h50</p> <p>9h55</p> <p>10h00</p> <p>10h10</p> <p>10h20</p> | | |
| | <p>Intervalo</p> | | | | | | |
| | <p>Português</p> | | <p>-Distribuição da continuação da ficha por parte dos alunos</p> <p>-Leitura das questões da ficha por parte dos alunos</p> | | | <p>Ficha de interpretação</p> <p>Imagens</p> | <p>11h00</p> |

| | | | | | |
|--------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|-------|
| | | <ul style="list-style-type: none"> -Resolução da ficha -Acompanhamento dos alunos por parte da estagiária. -Correção da ficha de forma oral. -Identificação da linha ou o parágrafo da informação onde se encontra a resposta a cada questão, por parte dos alunos. | | (Apêndice 5) | 11h10 |
| Título; introdução; desenvolvimento e conclusão Pontuação | Redigir corretamente um texto. | <ul style="list-style-type: none"> -Realização de um texto com base em imagens disponibilizadas pela estagiária na ficha. -Descrição oral das imagens em grande grupo. -Leitura dos apontamentos dos cadernos dos alunos sobre a construção de um texto. -Construção do texto baseado nas imagens. | Análise da capacidade redação dos alunos e organização das ideias dos alunos. | | 11h15 |
| | | | | | 11h20 |
| | | | | | 11h25 |
| Frase afirmativa, frase negativa | Identificar e utilizar frases afirmativas e frases negativas | <ul style="list-style-type: none"> -Leitura do exercício da ficha distribuída anteriormente, em que tiveram de utilizar um exercício com frases negativas e frases afirmativas. -Identificação das diferenças entre uma frase afirmativa e uma frase negativa. -Observação de um cartaz com a identificação de frases afirmativas e negativas utilizando um exemplo. -Descrição do cartaz, por parte dos alunos de forma oral. -Interpretação do cartaz por parte dos alunos de forma oral | Observação da capacidade de identificação das frases e da sua utilização decorrente do exercício. | | 11h45 |
| | | | | | 11h55 |

Observações/reflexões:

Anexo 14 – Ficha de trabalho da Fábula

O Lobo e o Cordeiro

Como naquele verão fazia muito calor, um lobo dirigiu-se a um ribeirão. Quando se preparava para mergulhar o focinho na água, ouviu um leve rumor de erva a mexer-se. Virou a cabeça nessa direção e viu, mais adiante, um cordeirinho que bebia tranquilamente.

«Vem mesmo a propósito!» - pensou o lobo de si para si. - «Vim aqui para beber e encontro também o que comer...»

Aclarou a voz, pôs um ar severo e exclamou:

-Eh! Tu aí!

-É comigo que está a falar, senhor? – respondeu o cordeiro. – Que deseja?

-O que é que desejo? Mas é evidente, meu malcriado!

Não vez que ao beber me turvas a água? Nunca ninguém te ensinou a respeitar os mais velhos?

-Mas...senhor! Como pode dizer isso? Olhe como bebo com a ponta da língua... Além disso, com sua licença, eu estou mais abaixo e o senhor mais acima. A água passa primeiro por si e só depois por mim. Não é possível que esteja a incomodá-lo! – respondeu o cordeirinho com voz trémula.

-Histórias! Com a tua idade já me queres ensinar para que lado corre a água?

-Não, não é isso... Só queria que reparasse...

-Qual reparar nem meio reparar! Olha que não me enganas! Pensas que te escapas, como no ano passado, quando andavas por aí a dizer mal da minha família? «Os lobos são assim... os lobos são assado...» Tiveste muita sorte por eu nunca te ter encontrado, senão já te tinha mostrado como são os lobos.

-Não sei quem lhe terá contado tal coisa, senhor, mas olhe que é falso, acredite. A prova é no ano passado eu ainda não tinha nascido.

-Pois se não foste tu, foi o teu pai! – rosnou o lobo, saltando em cima do pobre inocente.



Moral da história: para alguém decidido a fazer o mal a todo o custo, qualquer razão serve, ainda que seja uma mentira.

José Carlos de Jesus (1994), *As mais belas fábulas de Esopo*

Depois de leres o texto responde às seguintes questões.

1-Quais são as personagens do texto?

2- Marca com uma cruz (x) a opção correta para substituir a palavra sublinhada na frase:

“Virou a cabeça nessa direção e viu, mais adiante, um cordeirinho que bebia tranquilamente.”

| | |
|--------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | Virou a cabeça nessa direção e viu, mais <u>à frente</u> , um cordeirinho que bebia tranquilamente. |
| <input type="checkbox"/> | Virou a cabeça nessa direção e viu, mais <u>atrás</u> , um cordeirinho que bebia tranquilamente. |
| <input type="checkbox"/> | Virou a cabeça nessa direção e viu, <u>acima</u> , um cordeirinho que bebia tranquilamente. |

3- Marca com uma cruz (x) a frase que indica para que lado corria a água.

- | | |
|--------------------------|----------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | A água passava em primeiro pelo cordeiro e só depois pelo lobo |
| <input type="checkbox"/> | A água passava em primeiro pelo lobo e só depois pelo cordeiro |

4- Transcreve do texto uma frase que nos indique o pretexto que o lobo arranjou para criticar o cordeiro.

5- Lê o texto e coloca os sinais de pontuação de forma adequada.

O lobo encontrou o cordeiro junto ao rio e disse

Que cordeiro tão mal-educado

O cordeiro ficou surpreso porque achava que era educado simpático meigo e afável

Por isso perguntou

Serei um cordeiro mal-educado

6- Faz a numeração das frases de acordo com texto.

| | |
|--|----------------------------------------------------------|
| | O cordeiro tentou explicar ao lobo que não tinha razão. |
| | O lobo encontrou um cordeiro. |
| | O lobo disse ao cordeiro que lhe estava a turvar a água. |
| | O lobo atacou o cordeiro |
| | O lobo foi beber água ao rio |

7- Marca com um F as frases falsas e com um V as frases verdadeiras.

___ O lobo não apanhou o cordeiro.

___ O cordeiro conseguiu fugir.

___ O lobo estava a mentir ao cordeiro.

7.1- Reescreve as frases falsas de modo a ficarem de acordo com o texto.

8- Circunda, no primeiro parágrafo do texto, os determinantes artigos definidos (o, a, os, as) e sublinha os determinantes artigos indefinidos (um, uma, uns, umas).

Anexo 15 – Planificação do dia 14/12/2015

| Áreas Curriculares: Conteúdos | Objetivos | Atividades de Ensino-Aprendizagem | Avaliação | Recursos/ Materiais | Tempo |
|-----------------------------------------------------|---------------------------------|-------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|--------------|
| Português Literatura de tradição popular. | -Falar de forma audível | -Entrada dos alunos na sala de aula; | -Ouvir e analisar o discurso dos alunos | | 9h00 |
| | -Partilhar ideias e sentimentos | -Partilha dos principais momentos do fim de semana de cada aluno. | | | |
| | -Recontar | | | | |
| Ouvir ler e ler obras de tradição popular | | -Audição de uma música popular. | Verificação do tom de voz, entoação articulação e ritmo dos alunos | Música | 9h15 |
| | | -Distribuição da letra da música por parte dos alunos. | | Ficha de interpretação (Apêndice 6) | 9h25 |
| | | -Distribuição, por parte dos alunos, de uma ficha com o | | | |

| | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|------|
| <p>Inferências, sentidos do texto: sequência, encadeamento de causa efeito, informação essencial, articulação de factos e de ideias</p> <p>Intenções e emoções das personagens</p> | <p>Interpretar ideologicamente o romance</p> | <p>romance de natal e a respetiva ficha de interpretação.</p> <p>-Leitura individual do romance por parte dos alunos por parágrafos com indicação da estagiária.</p> | <p>Verificação da análise das frases ou das palavras pela procura do sentido das palavras através do texto e pela pesquisa das palavras no dicionário.</p> <p>Análise das respostas dos alunos e verificação das inferências e da compreensão que fazem da leitura da fábula.</p> | <p>Quadro Giz</p> | 9h30 |
| | <p>Identificar o tema do texto e informações contidas explicitamente.</p> | <p>-Solicitação dos alunos para sublinhar as frases não compreendidas ou palavras desconhecidas.</p> <p>-Leitura das frases ou palavras e registo das mesmas no quadro: registo das frases ou palavras de acordo com a ordem do texto, verificando as dificuldades no 1.º parágrafo e assim sucessivamente.</p> | | | 9h45 |
| | <p>Evidenciar a sequência temporal de acontecimentos.</p> <p>Indicar os aspetos nucleares dos factos e ideias.</p> | <p>-Explicação das mesmas com a ajuda dos alunos da estagiária e com o auxílio do dicionário.</p> | | | 9h50 |

| | | | | | |
|------------------|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|----------------------------------------------------|
| | | <p>-Leitura dos exercícios da ficha sobre o romance.</p> <p>-Resolução dos exercícios.</p> <p>-Acompanhamento na resolução da ficha dos alunos por parte da estagiária.</p> <p>-Correção dos exercícios, por parte dos alunos com a solicitação da estagiária.</p> <p>-Identificação da linha ou o parágrafo da informação onde se encontra a resposta a cada questão, por parte dos alunos.</p> | | | <p>9h55</p> <p>10h00</p> <p>10h10</p> <p>10h20</p> |
| Intervalo | | | | | |
| Português | | <p>-Distribuição da continuação da ficha por parte dos alunos</p> <p>-Leitura das questões da ficha</p> <p>-Resolução da ficha</p> <p>-Acompanhamento dos alunos por parte da estagiária.</p> | <p>Verificação da identificação das frases e da sua utilização decorrente do exercício.</p> | <p>Ficha (Apêndice 6)</p> | <p>11h00</p> <p>11h10</p> |

| | | | | | |
|-------------------------------|--|------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|--|-------|
| | | -Correção da ficha de forma oral. | | | 11h15 |
| | | -Identificação dos versos que cada um deverá decorar através da indicação da estagiária. | | | 11h20 |
| | | -Memorização do romance de forma parcelar | Análise das memorizações que cada aluno fez. | | 11h25 |
| | | -Memorização do último verso por parte de todos os alunos. | | | 11h45 |
| | | -Demonstração dos versos decorados por parte dos mesmos para toda a turma. | | | |
| Observações/reflexões: | | | | | |

Anexo 16 – Gravação do grupo de cavaquinhos (disponível em formato digital)

Anexo 17 – Romance de Natal

Gravação em sala de aula (disponível em formato digital)

Boas Festas

Esta noite é noite santa
Noite mais santa não há
Que lindo botão de rosa
Desabrochou em Judá

Esta noite é noite santa
Noite de tanta alegria
Vamos visitar Jesus
Filho da Virgem Maria

**Boas festas Boas festas
Nós aqui viemos dar
A casa destes senhores
Se as quiser aceitar**


Um pastor vindo de longe
Por Nandufe ele passou
Trouxe recado que diz
Alegria não acabou

Alegria é tão linda
Tão boa de apreciar
Por isso com alegria
Nós vimos aqui cantar

**Boas festas Boas festas
Nós aqui viemos dar
A casa destes senhores
Se as quiser aceitar**

Anexo 18 – Registos dos alunos

Boas Festas



Esta noite é noite santa
Noite mais santa não há
Que lindo botão de rosa
Desabrochou em Judá
Esta noite é noite santa
Noite de tanta alegria
Vamos visitar Jesus
Filho da Virgem Maria

Boas festas Boas festas
Nós aqui viemos dar
A casa destes senhores
Se a quiser aceitar

Um pastor vindo de longe
Por Nandufe ele passou
Trouxe recado que diz
Alegria não acabou
Alegria é tão linda
Tão boa de apreciar
Por isso com alegria
Nós vimos aqui cantar

Boas festas Boas festas
Nós aqui viemos dar
A casa destes senhores
Se a quiser aceitar

★ ★ ★ ★ ★

Handwritten musical notation:
Pa - Mi - Fa - So | Sol - Fa - Mi - Dó
Fa - Mi - RE - Fa - Mi - RE - Mi } BIS
RE - Mi - Fa - RE | Sol - Fa - Mi - Dó
Fa - Mi - RE - Fa - Mi - RE - Mi
Dó → 2 vezes

Anexo 19 – 1.^a Aula para a compilação das recolhas

| Áreas Curriculares: Conteúdos | Atividades de Ensino-Aprendizagem | Objetivos | Avaliação | Recursos/ Materiais | Tempo |
|---------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|--------------------------------------------------|----------------------------|--------------|
| Português Produção oral Textos de tradição popular | <p>-Diálogo professor/aluno/alunos sobre o trabalho de recolha de textos de tradição oral, por parte dos alunos, e da partilha dos familiares de textos de tradição oral em contexto de sala de aula feita ao longo dos 1.º e 2.º períodos. Explicação da forma de tratamento da informação recolhida para elaborar um livro da recolha de Literatura de Tradição Oral da turma.</p> | <p>Planear a organização da compilação</p> | <p>-Audição e análise do discurso dos alunos</p> | | 14h00 |
| | <p>-Registo no quadro sobre o trabalho desenvolvido e as recolhas efetuadas.</p> | | | | 14h05 |
| | <p>-Categorização dos textos compilados. Identificação do género textual através do diálogo com toda a turma e dos conhecimentos que foram sendo adquiridos durante as sessões de aula.</p> | <p>Recordar sessões e aprendizagens anteriores</p> | | | 14h15 |
| | <p>-Estruturação da organização dos tópicos a conter na compilação. Tem de conter uma introdução, os vários tipos de géneros textuais e a respetiva definição, bem como um exemplo dos mesmos.</p> <p>-Constituição de seis grupos de trabalho (três grupos de cinco elementos, um de três e um grupo de quatro elementos). Cada grupo fica responsável por elaborar um pequeno texto introdutório ao género textual recolhido</p> | | | | 14h30 |
| | | | | | 14h40 |

| | | | | | |
|--------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|
| <p>Produção de texto</p> | <p>previamente, sendo que apenas um grupo fica responsável por elaborar a introdução para a compilação da turma.</p> <p>-Distribuição de cartões com cores para a identificação de cada elemento do grupo.</p> <p>-Distribuição dos vários géneros textuais pelos vários grupos de trabalho.</p> <p>-Distribuição do guião para a elaboração da introdução com questões e folhas de linhas.</p> <p>-Distribuição dos cadernos de apontamentos de Português a cada aluno com a ajuda dos mesmos. Cada grupo deve procurar nos registos do caderno as informações referentes ao género textual atribuído.</p> <p>-Registo das informações dos cadernos e do conhecimento dos alunos retidos em sessões anteriores nas folhas distribuídas.</p> | <p>-Planificar um texto</p> <p>-Redigir um texto</p> | <p>-Análise das respostas dadas à ficha da planificação</p> <p>-Aferição do cumprimento das normas de redação de um texto, encadeamento de ideias e correção na estrutura frásica, na pontuação, entre outros aspetos fundamentais.</p> | <p>-Cartões de 5 cores diferentes</p> <p>-Guião de introdução (Apêndice 9)</p> <p>-Folhas de linhas</p> | <p>14h45</p> <p>14h55</p> <p>15h15</p> |
| <p>Processamento de textos</p> | <p>-Ida da turma para a biblioteca.</p> <p>-Distribuição dos grupos pelos espaços assinalados com as cores de cada grupo.</p> <p>-Distribuição de um computador pelos grupos de trabalho.</p> <p>-Preenchimento do guião de introdução.</p> <p>-Redação da introdução numa folha de linhas.</p> <p>-Elaboração de uma breve definição baseada no conhecimento dos alunos e nos apontamentos.</p> <p>-Exemplificação do género textual dos exemplos retirados dos cadernos ou das fichas elaboradas pelos alunos.</p> | <p>-Processar texto</p> | | | <p>15h20</p> |

| | | | | | |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|--------------|
| | <p>-Processamento do texto escrito pelos alunos. Um dos alunos faz um ditado e outro passa a computador. Os restantes elementos ficam responsáveis por fazer uma ilustração para o respetivo género textual.</p> <p>-Processamento do texto introdutório com a solicitação de dois alunos alternadamente.</p> <p>-Discussão e visualização do trabalho dos alunos.</p> <p>-Leitura individual e parcial dos textos produzidos e processados.</p> | <p>-Transcrever em letra de imprensa um texto.</p> | <p>-Verificação da correspondência dos textos com o texto impresso no computador</p> | <p>-Computadores -Textos dos alunos</p> | <p>16h30</p> |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|--------------|

Anexo 20 – Diapositivos da 1.ª sessão de compilação

Compilação de Textos de Tradição Oral da turma do 2.º B

1

Estrutura do livro

- **Introdução**
- Cap. 1 – Lenga-lengas**
 - O que são?
 - Recolha
- Cap. 2 – Provérbios**
 - O que são?
 - Recolha
- Cap. 3 – Lendas**
 - O que são?
 - Recolha
- Cap. 4 – Fábulas**
 - O que são?
 - Recolha
- Cap. 5 – Contos**
 - O que são?
 - Recolha

2

Anexo 21 – Guião de introdução

Nome: _____

Nome: _____

Nome: _____

Guiã para a Conclusão

1- Responde às seguintes questões.

| Questões | Respostas |
|----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Qual foi o objectivo da elaboração do livro? | Pedir aos pais para eles irem cá contar os histórias de tradição oral. Fazer um livro com a turma do 2.º B. |
| O objectivo foi cumprido? | O objectivo foi cumprido. |
| Durante a elaboração do mesmo, qual foi o momento que sentiram mais dificuldade? | Tivemos dificuldade na elaboração dos textos das diferentes tradições orais. |
| De que forma organizaram os textos para os categorizar? | Os textos foram organizados de acordo com os géneros literários. |

2- Com a ajuda das respostas que deste anteriormente escreve uma conclusão para o livro numa folha de linhas.

Literatura de tradição oral

O tema central do livro é sobre a literatura de tradição oral.

Quem participou na recolha e elaboração foram os membros da 2.ª, a professora, as estagiárias e os familiares dos alunos.

Precorreu-se os trabalhos de casa para solicitar aos familiares que ajudassem os alunos para trazer textos de tradição oral.

Também foi pedido aos familiares que vissem a sala de aula da 2.ª para recolherem textos de tradição oral.

O livro vai estar organizado nos géneros de tradição oral. Cada género vai ter uma definição e logo de seguida um exemplo e aida da recolha dos textos pedidos aos familiares.

Os principais partes do livro vão ser

Anexo 22 – Fotografias da 1.ª sessão



Anexo 23 – 2.^a aula para a compilação das recolhas

| Áreas Curriculares: Conteúdos | Objetivos | Atividades de Ensino-Aprendizagem | Avaliação | Recursos/Materiais | Tempo |
|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|--------------|
| Português Interação discursiva Textos de tradição oral | -Expressar ideias e sentimentos. | -Diálogo professor/aluno/alunos sobre o trabalho de compilação e de transcrição desenvolvido anteriormente. -Visualização dos textos transcritos no projetor da sala. -Leitura individual e parcelar da compilação já passada para computador e projetada na sala. | -Audição e análise do discurso dos alunos. | | 15h10 |
| | -Sistematizar as aprendizagens efetuadas. | -Categorização dos textos compilados. Identificação do género textual através do diálogo com toda a turma e dos conhecimentos que foram sendo adquiridos durante as sessões de aula. -Constituição de cinco grupos de trabalho (três grupos de quatro elementos e dois grupos de cinco elementos). -Distribuição de cartões com cores para a identificação de cada elemento do grupo. -Distribuição dos vários géneros textuais pelos vários grupos de trabalho. | -Aferição do conhecimento prévio dos alunos sobre as temáticas já lecionadas. | -Cartões de 5 cores diferentes | 15h15 |
| | -Planificar um texto. | -Distribuição dos cadernos de apontamentos de Português a cada aluno com a ajuda dos mesmos. Cada grupo deve procurar nos registos do caderno informações referentes ao género textual atribuído. -Registo das informações dos cadernos e do conhecimento | -Análise das respostas dadas no guião. -Aferição do | -Caderno de apontamentos dos alunos | 15h20 |
| | | | | | 15h25 |

| | | | | | |
|------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|--------------|
| <p>Produção de texto -Conclusão</p> | <p>-Redigir um texto</p> | <p>dos alunos nas folhas.</p> <p>-Ida para a biblioteca -Distribuição dos grupos pelos computadores disponibilizados. -Elaboração de uma breve definição baseada no conhecimento dos alunos, nos apontamentos. -Exemplificação do género textual dos exemplos retirados dos cadernos ou das fichas elaboradas pelos alunos.</p> | <p>cumprimento das normas de redação de um texto, encadeamento de ideias e correção na estrutura frásica, na pontuação, entre outros aspetos fundamentais.</p> | <p>-Computadores</p> <p>-Folhas de linhas</p> | <p>15h40</p> |
| <p>Produção de texto Textos de tradição oral</p> | <p>-Transcrever o texto.</p> | <p>-Transcrição dos textos elaborados para computador. Um dos alunos dita enquanto outro passa a computador. A atividade é feita em simultâneo com a redação do texto.</p> <p>-Ida para a sala de aula. -Leitura de um guião para a elaboração da conclusão do livro. -Registo das respostas no computador por parte dos alunos, com projeção para o quadro.</p> | <p>-Verificação da correspondência dos textos com o texto impresso no computador</p> | <p>-Guião de conclusão</p> | |
| | <p>-Ilustrar um texto</p> <p>-Redigir um texto conclusivo. -Transcrever um texto</p> | <p>-Distribuição de material de desenho pelos alunos -Ilustração dos textos recolhidos</p> <p>-Elaboração da conclusão em grande grupo. -Registo do texto no quadro da sala e nas folhas de linhas. -Transcrição da conclusão para computador.</p> | <p>-Aferição da compreensão dos textos através das ilustrações</p> | <p>-Folhas brancas, lápis de cor e marcadores</p> <p>-Computador</p> | <p>16h40</p> |
| <p>Observações/reflexões:</p> | | | | | |

Anexo 24 – Guião de conclusão

Nome: _____

Nome: _____

Nome: _____

Guiã para a Conclusão

1- Responde às seguintes questões.

| Questões | Respostas |
|----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Qual foi o objectivo da elaboração do livro? | Pedir aos pais para eles irem cá contar os histórias de tradição oral. Fazer um livro com a turma do 2.º B. |
| O objectivo foi cumprido? | O objectivo foi cumprido. |
| Durante a elaboração do mesmo, qual foi o momento que sentiram mais dificuldade? | Tivemos dificuldade na elaboração dos textos das diferentes tradições orais. |
| De que forma organizaram os textos para os categorizar? | Os textos foram organizados de acordo com os generos literários. |

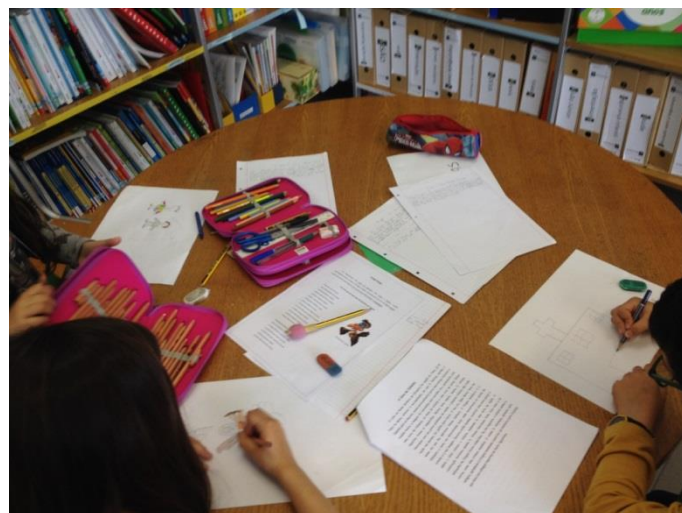
2- Com a ajuda das respostas que deste anteriormente escreve uma conclusão para o livro numa folha de linhas.

O objectivo principal é pedir aos pais para
eles irem cá contar as histórias de tradição
oral e fazer um livro com a turma do 2.º B.
Os objectivos de recolher os textos e de pedir ajuda
dos familiares foram cumpridos.

Durante a organização e compilação tivemos dificul-
dade na elaboração dos textos das diferentes tradições
orais.

Organizámos os textos de acordo os géneros literá-
rios.

Anexo 25 – Fotografias da 2.ª sessão



Anexo 26 – Grelhas de observação das partilhas

Rato do Campo e o Rato da Cidade

Registo número: 4

Interveniente: Irmã de uma aluna

| Elementos | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|
| Paralinguísticos | Cinésicos | Proxémicos | Recursos |
| <p>-O volume da voz com pouca intensidade.</p> <p>-O tom de voz bastante mais agudo durante a partilha da fábula contrariamente ao seu discurso habitual</p> <p>- A entoação das falas dos personagens é bastante acentuada o que permite que os alunos percebessem as intenções da fala de cada personagem</p> | <p>-Movimentos curtos e essencialmente com os braços e as mãos</p> | <p>-Junto ao quadro de giz da sala de aula;</p> <p>-Movimentações curtas para a frente e para trás.</p> | <p>-Folha de papel com a fábula impressa</p> |

O Cuco que não gostava de couves

Registo número: 1

Interveniente: Mãe de um aluno

| Elementos | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| Paralinguísticos | Cinésicos | Proxémicos | Recursos |
| <p>-Na apresentação aos alunos o diálogo foi bastante afável, num tom de voz cordial e bastante calmo associado a um volume agradável, sem exceder os limites, mas com a possibilidade de todos poderem ouvir.</p> <p>-A articulação das palavras permitia aos alunos conseguirem perceber o que estava a ser dito com facilidade.</p> <p>-A entoação dos versos da lengalenga dava a possibilidade de incitar a um ritmo mais marcado e acentuado, ajudando os alunos a decorar facilmente os versos da lengalenga</p> | <p>-Os movimentos fluem naturalmente de acordo com o ritmo estabelecido nos versos da lengalenga. No início da aprendizagem dos versos os movimentos eram visíveis através das mãos e o acompanhamento da cabeça. Após a aprendizagem dos alunos os movimentos corporais foram diminuindo, deixando mesmo de existir. No surgimento de algumas dificuldades a mãe do aluno continuava com os movimentos acompanhados dos versos.</p> | <p>- A disposição dos alunos na sala foi feita em semicírculo, assim a mãe do aluno colocou-se numa posição central entre os alunos da turma. Posteriormente a disposição inverteu-se passando a ocupar o lugar central os alunos para a realização da atividade.</p> | <p>Imagens com os personagens da lengalenga distribuídos pelos alunos.</p> |

Cão sim Homem não

Registo número: 2

Interveniente: Avó de um aluno

| Elementos | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|
| Paralinguísticos | Cinésicos | Proxémicos | Recursos |
| <p>-A voz bastante audível, por vezes de forma exagerada.</p> <p>-Muito boa articulação das palavras durante a partilha da história verificando-se momentos em que as palavras eram quase soletradas evidenciando a sua relevância para a história.</p> <p>-A entoação das frases e das palavras foi feita ao longo de todo o discurso.</p> <p>-O ritmo da fala foi sendo muito dinâmico, pois havia momentos em que eram feitas</p> | <p>-Os movimentos estabelecidos pela avó do aluno foi sendo essencialmente através das mãos e braços, bem como do próprio tronco.</p> <p>-Os movimentos eram conjugados com alguns momentos da fala e da própria história.</p> | <p>-A avó estava situada essencialmente em frente aos alunos, no entanto movimentava pela sala percorrendo as primeiras carteiras da frente, acabando por se aproximar de alguns alunos.</p> <p>-no final da partilha percorreu a sala passando por todos os alunos distribuindo um chocolate.</p> | <p>-Diapositivos com imagens para ilustrar a história</p> <p>-Chocolates</p> |

| | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|
| algumas pausas ou momentos mais lentos e noutras situações a rapidez do discurso imprimia uma situação mais agitada. | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|

O Capuchinho Vermelho

Registo número: 5

Interveniente: Mãe de um aluno

| Elementos | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Paralinguísticos | Cinésicos | Proxémicos | Recursos |
| <ul style="list-style-type: none">-Ritmo bastante marcado enfatizando as expressões dos personagens;-Boa marcação do ritmo, pela intensidade que marcava em momentos mais intensos;-Linguagem expressiva e com boa entoação;-Adaptação da voz aos personagens;-O volume da voz adequava-se aos alunos que estavam na sala. | <ul style="list-style-type: none">-Os movimentos restringiram-se à manipulação do fantoche que continha todos os personagens do conto;-Expressões faciais e corporais em consonância com os momentos da narrativa; | <ul style="list-style-type: none">-Estava situada em frente aos alunos;-Necessidade de se manter em frente aos alunos manipulação do fantoche que continha todos os personagens da história; | <ul style="list-style-type: none">-Fantoche, com os três personagens da história (Capuchinho Vermelho, Lobo Mau e avozinha). |

O Lobo Mau e os três porquinhos

Registo número: 3

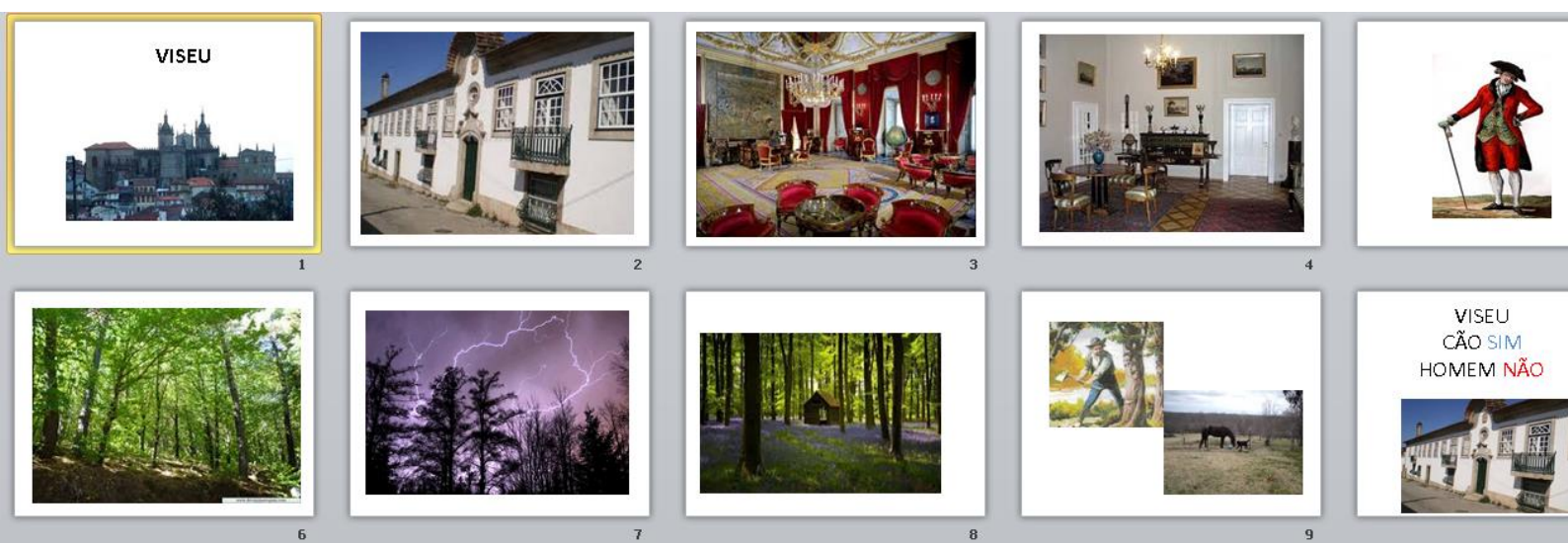
Interveniente: Mãe de um aluno

| Elementos | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|-----------------|
| Paralinguísticos | Cinésicos | Proxémicos | Recursos |
| -Volume da voz bastante reduzido. -Dinâmica e ritmo pouco marcados. -Falta de expressividade nas falas dos personagens. | -Falta de elementos cinésicos. -Posição rígida em frente aos alunos. | -Situada em frente aos alunos junto ao quadro de giz. | Folha de papel. |

Anexo 27 – Fantoche



Anexo 28 – Partilha de “Em Viseu cão sim homem não!”





Anexo 29 – *E-book* - Compilação de textos de tradição oral (disponível em formato digital)

Anexo 30 – Ilustração da capa da compilação



Anexo 31 – Ilustração “O Lenhador Honesto”



Anexo 34 – Ilustração “O Rato do Campo e o Rato da Cidade”



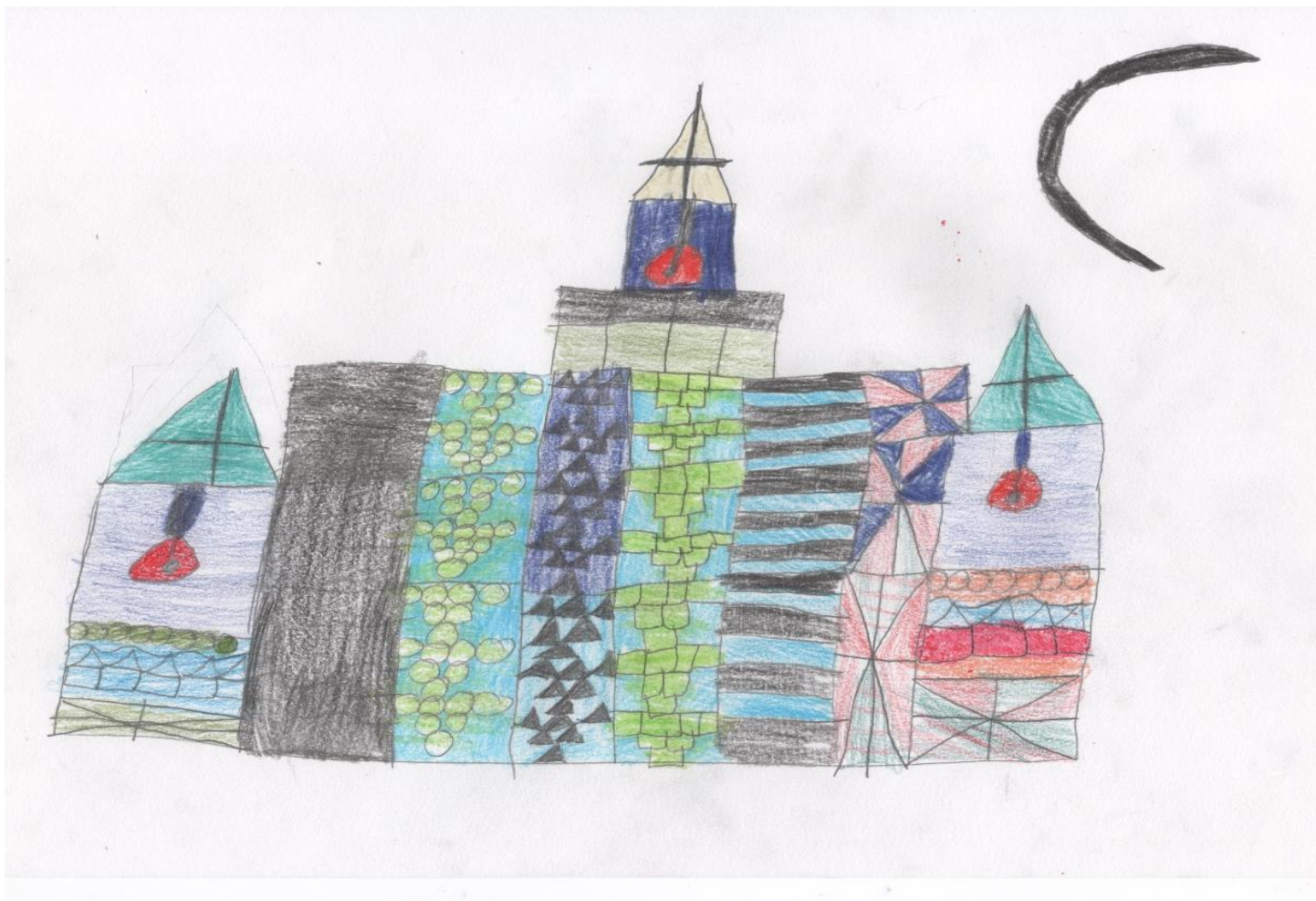
Anexo 35 – Ilustração “Cão sim Homem não”



Anexo 36 – Ilustração “A Senhora da Lapa”



Anexo 37 – Ilustração “A Lenda da Cidade de Viseu”



Anexo 38 – Ilustração “A cura do Infante”



Anexo 39 – Ilustração “A Caninha Verde”



Anexo 40 – Ilustração “São Jorge”



Anexo 41 – Ilustração “O Penedo do Perseguido”



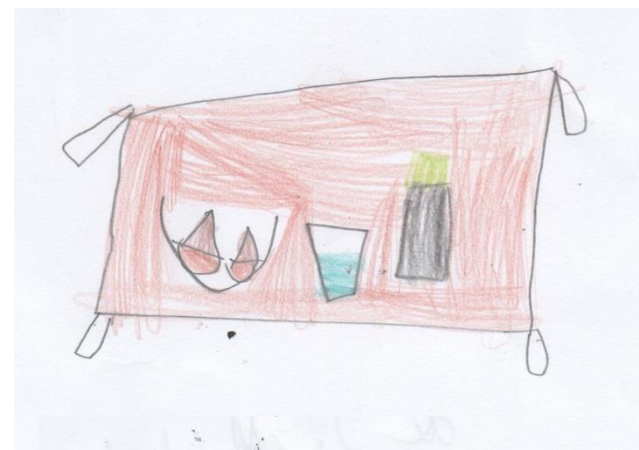
Anexo 42 – Ilustração “A Lenda de Nossa Senhora das Colmeias”



Anexo 43 – Ilustração “O Cuco que não gostava de couves”



Anexo 44 – Ilustração “Provérbios de São Martinho”



Pedidos de autorização

Exmo.(a) Sr.(a) Encarregado(a) de Educação,

Ana Catarina Ferreira Henriques, aluna da Escola Superior de Educação de Viseu a frequentar o Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, encontra-se, neste momento, a desenvolver um trabalho de investigação sobre a relevância de promover momentos de Literatura Tradicional Oral, envolvendo a participação parental, bem como os seus reflexos nas aprendizagens dos alunos, tendo os seguintes objetivos: recolher Literatura Tradicional Oral envolvendo a participação parental; analisar as vantagens da implementação de momentos de Educação Literária, baseando-nos na Literatura Tradicional Oral para o conhecimento da cultura e tradição, reforçando a identidade dos alunos e compreender de que forma os dados recolhidos podem influenciar a compreensão do oral e produção escrita por parte dos alunos.

Neste sentido, venho solicitar que se digne autorizar a observação durante a partilha dos textos de tradição oral no decorrer das atividades das aulas, para proceder à recolha de dados, durante os meses de março, abril e maio. Os registos recolhidos serão exclusivamente usados para efeitos de investigação, pelo que se garante o anonimato dos participantes e a confidencialidade da informação.

Pede deferimento,

Viseu, 3 de março de 2016

(Ana Henriques)

Exma. Senhora Diretora do Agrupamento de Escolas,

Ana Catarina Ferreira Henriques, aluna da Escola Superior de Educação de Viseu a frequentar o Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, encontra-se, neste momento, a desenvolver um trabalho de investigação sobre a relevância de promover momentos de Literatura Tradicional Oral, envolvendo a participação parental, com a partilha de textos de tradição oral em sala de aula, bem como os seus reflexos nas aprendizagens dos alunos, tendo os seguintes objetivos: recolher Literatura Tradicional Oral envolvendo a participação parental; analisar as vantagens da implementação de momentos de Educação Literária, baseando-nos na Literatura Tradicional Oral para o conhecimento da cultura e tradição, reforçando a identidade dos alunos e compreender de que forma os dados recolhidos podem influenciar a compreensão do oral e produção escrita por parte dos alunos.

Neste sentido, vem respeitosamente solicitar a V. Exa. se digne autorizar a observação e registo escrito das partilhas dos familiares durante as atividades letivas, no sentido de proceder à recolha de dados, durante os meses de março, abril e maio. Os registos recolhidos serão exclusivamente usados para efeitos de investigação, garantindo-se o anonimato dos participantes e a confidencialidade da informação.

Pede deferimento,

Viseu, 3 de março de 2016

(Ana Henriques)

Solicitação da participação aos encarregados de educação

Solicita-se aos Encarregados de Educação e/ou familiares dos alunos que se desloquem à escola para partilhar, com os alunos do 2.º ano, textos de tradição oral.

Autorização da Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar

2017-5-4

Gmail - Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito nº 0542400001



Ana Henriques <ana.cat.henriques@gmail.com>

Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito nº 0542400001

2 mensagens

mime-noreply@gepe.min-edu.pt <mime-noreply@gepe.min-edu.pt>

19 de maio de 2016 às 11:06

Para: ana.cat.henriques@gmail.com

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 0542400001, com a designação *Utilização didática da Literatura Tradicional Oral- um estudo de caso*, registado em 16-04-2016, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo.(a) Senhor(a) Ana Catarina Ferreira Henriques
Venho por este meio informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos, devendo atender-se às observações aduzidas.
Com os melhores cumprimentos
José Vitor Pedroso
Diretor-Geral
DGE

Anexo 45 - Planificações semanais – Educação Pré-Escolar (disponível em formato digital);

Anexo 46 - Relatórios Crítico-Reflexivos – Educação Pré-Escolar (disponível em formato digital);

Anexo 47 - Planificações Semanais – 1.º Ciclo do Ensino Básico (disponível em formato digital);

Anexo 48 - Relatórios Crítico-Reflexivos – 1.º Ciclo do Ensino Básico (disponível em formato digital);