



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

# RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do  
Ensino Básico e de Português e História  
e Geografia de Portugal no 2.º ciclo do  
Ensino Básico

Da empatia à aula de português: percursos com  
sentido no 2ºciclo do EB

Cristiana Sofia da Fonseca Dinis



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

Cristiana Sofia da Fonseca Dinis

## RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e de  
Português e História e Geografia de Portugal no 2º  
ciclo do Ensino Básico

Da empatia à aula de português: percursos com  
sentido no 2ºciclo do EB

Trabalho efetuado sob orientação da  
Professora Doutora Ana Isabel de Sousa Ferreira Pinto

novembro de 2022

**“A educação é a arma mais poderosa que podemos usar para mudar o mundo.”**  
**Nelson Mandela, 16 de julho de 2003**

(Trecho do discurso proferido no lançamento do Mindset Network- Lighting your way to a better future - Planetarium. Universidade de Witwatersrand, Joanesburgo, África do Sul)



## Agradecimentos

Agora que termina esta etapa da minha vida é chegada a altura de agradecer. Sinto um misto de emoções, a felicidade por terminar o curso que gosto e finalmente poder exercer a minha profissão, mas, ao mesmo tempo, a tristeza de deixar o local a que chamei casa durante sete anos da minha vida e onde me trataram como se nela estivesse.

Em primeiro lugar quero agradecer a todos os docentes da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, por todos os ensinamentos que me transmitiram e por fazerem de mim uma pessoa mais informada e mais preparada para o futuro. Sei que desta escola levo uma formação muito significativa para o meu futuro e que devo tudo isto a todos os professores com que me cruzei, pois cada um deles me ensinou alguma coisa especial.

Agradeço de coração à professora Doutora Ana Isabel Pinto, que desde o primeiro dia me transmitiu confiança e por me apoiar e orientar durante esta última etapa que será talvez a mais difícil. À professora agradeço todo o apoio e carinho, todas as palavras que sempre transmitiram calma e por mostrar confiança em mim, isso fez com que eu achasse sempre que conseguia chegar ao fim deste caminho.

Agradeço ao professor Doutor Gonçalo Maia Marques e à professora Doutora Ana Raquel Aguiar em especial porque para além de professores são seres humanos com bom coração, por sempre terem disponibilidade para me ouvir e aconselhar, pela preocupação e pelos ensinamentos.

Destes três professores levo, em especial, um grande ensinamento e um grande exemplo. Quando tiver oportunidade de lecionar quero, com certeza, que os alunos tenham o mesmo carinho por mim que eu tenho por eles. Quero que os alunos gostem de ir para as minhas aulas como eu gostava de ir para as aulas destes professores.

Aos meus pais, por sempre acreditarem em mim e me apoiarem desde o início nesta minha caminhada, transmitindo-me força e coragem para seguir sempre em frente e para concretizar os meus sonhos, sem eles nada disto seria possível. Agradeço pela educação e pelos valores que me transmitiram, por me permitirem seguir o meu sonho, por me darem asas para voar e saber que terei um ninho onde pousar sempre que precisar. Obrigada pelos esforços que fizeram e por toda a paciência. Sou o que sou, hoje, graças a vocês.

Às minhas irmãs e ao meu cunhado agradeço por estarem sempre lá, pela ajuda e motivação mesmo quando as coisas eram mais difíceis. Agradeço pelas palavras e pelos momentos passados durante estes vinte e cinco anos da minha vida. À minha avó Florisbela por todas as vezes que cozinhou de propósito para eu poder levar comida para Viana e por todo o carinho e preocupação que sempre teve comigo.

À minha família agradeço por serem o mais importante que tenho, os que estiveram e estarão sempre lá, passem os anos que passarem.

Ao meu namorado, Diogo Lopes, quero agradecer por ser um porto de abrigo, por me apoiar e por ter um abraço para me dar sempre que preciso. Obrigada por ouvires os meus desabafos, pelo companheirismo e por me dizeres sempre que sou capaz. Obrigada pela segurança, pelo mimo e por todo o esforço que fazes por mim. Obrigada por todas as palavras e por todos os momentos que já passámos juntos, que me continues a apoiar neste meu percurso e por toda a vida.

À minha parceira de estágio, Catarina Sá Azevedo e às minhas amigas Catarina Vieira e Ana Gonçalves, obrigada por todos os momentos passados dentro e fora das salas de aula. Obrigada por partilharem esta aventura comigo e por me darem sempre a força e a ajuda necessária para seguir este caminho até ao fim. Levo-vos para a vida.

Quero ainda agradecer às amizades que fui criando durante estes sete anos, que de alguma forma me ajudaram nesta etapa, seja em cortes e recortes, desenhos, ou mesmo com palavras que acabam por ser muito importantes e necessárias em alguns momentos da nossa vida. Por isso, quero agradecer à Ana Raquel Simões, à Joana Coelho e à Susana Malheiro por me aturarem sempre que necessário. Espero que saibam que estou convosco para o que precisarem.

Por fim, quero agradecer a todos os professores e educadores cooperantes com que tive o privilégio de me cruzar, todos eles foram muito importantes para o meu desenvolvimento e acabaram por me transmitir o melhor que podiam os seus ensinamentos. Levo o melhor de todos para a minha prática.

## RESUMO

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal do 2.º Ciclo do Ensino Básico. A prática educativa nele descrita foi desenvolvida no 1.º e no 2.º Ciclo do Ensino Básico no distrito de Viana do Castelo, ao longo de um ano letivo. O projeto de investigação foi implementado no 2.º Semestre numa turma do 5.º ano de escolaridade.

O referido projeto centrou-se na disciplina de Português, durante 11 semanas, e incidiu em 24 alunos. O objetivo do estudo era perceber de que forma a utilização do texto literário poderia ajudar a trabalhar a empatia nas aulas de Português. Para isso, foram definidas as seguintes questões de investigação: De que modo trabalhar a empatia na aula de língua portuguesa, partindo do texto literário, contribui para promover atitudes mais empáticas? Quais as estratégias para se promover a empatia partindo do texto literário? Que tipo de competências e atitudes empáticas podem ser mobilizadas tendo como ponto de partida a literatura? Em que momento da aula de português se processa a mobilização desses conhecimentos, competências e atitudes?

O método utilizado para este estudo foi próximo do estudo de caso, sendo que para perseguir este objetivo utilizamos uma metodologia maioritariamente qualitativa. A recolha de dados foi feita através da realização de um questionário inicial comparativamente a um questionário final e a realização de algumas tarefas. Por se tratar de análise de conteúdo, para a análise de dados foram definidas algumas categorias e níveis para analisar as respostas aos questionários.

Os resultados deste estudo revelam que os alunos aprenderam o significado de empatia, aplicaram esse conhecimento em diversas ocasiões, bem como passaram a identificar com maior facilidade atitudes empáticas e não empáticas. Ora, poderemos concluir que parece ser, de facto, possível trabalhar, pelo texto literário, conteúdos, competências e atitudes mais abrangentes como a empatia. Como janela de possibilidades, a Literatura reveste-se assim de um papel social, de formação holística do sujeito e mote para reflexão do leitor.

Embora este seja um estudo aplicado a um grupo restrito de participantes, pelo que não será passível de generalização, o resultado do mesmo fornecerá contributos para o trabalho da empatia, pela literatura, na aula de Português.

**Palavras-chave:** texto literário, educação, empatia, português

## ABSTRACT

This report was developed in the context of the Supervised Teaching Practice of the Master's Degree in Teaching in the 1st Cycle of Basic Education and Portuguese and History and Geography of Portugal in the 2nd Cycle of Basic Education. The educational practice described in it was developed in the 1st and 2nd Cycles of Basic Education in the district of Viana do Castelo, during one school year. The research project was implemented in the 2nd semester in a 5th grade class.

This project focused on the subject of Portuguese, during 11 weeks, and involved 24 students. The objective of the study was to understand how the use of literary text could help to work empathy in Portuguese classes. To this end, the following research questions were defined: How does working on empathy in the Portuguese language class, based on the literary text, contribute to promoting more empathic attitudes? What strategies can be used to promote empathy using literary texts? What kind of empathic competences and attitudes can be mobilized using literature as a starting point? At what point in the Portuguese class is this knowledge, skills and attitudes mobilized?

The method used for this study was close to case study, and to pursue this objective we used a mostly qualitative methodology. The data collection was done through the completion of an initial questionnaire compared to a final questionnaire and the completion of some tasks. Since this is content analysis, for the data analysis some categories and levels were defined to analyze the answers to the questionnaires.

The results of this study reveal that the students learned the meaning of empathy, applied this knowledge on several occasions, and also began to identify more easily empathic and non-empathic attitudes. Therefore, we may conclude that it does seem possible to work, through the literary text, broader contents, competencies and attitudes such as empathy. As a window of possibilities, Literature has a social role, holistic training of the subject and a motto for reflection by the reader.

Although this is a study applied to a restricted group of participants, and therefore cannot be generalized, its results will provide contributions to the work of empathy, through literature, in the Portuguese class.

**Keywords:** literary text, education, empathy, Portuguese

## ÍNDICE

Agradecimentos .....	v
RESUMO .....	vii
ABSTRACT .....	ix
ÍNDICE.....	x
Índice de figuras .....	xiii
Índice de tabelas .....	xiv
Lista de siglas e acrónimos .....	xv
Introdução.....	16
PARTE I – ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA .....	18
CAPÍTULO I – Intervenção em Contexto Educativo.....	19
Caraterização do contexto educativo .....	19
Caraterização do meio local.....	19
Caraterização do Agrupamento .....	20
Caraterização da sala de aula e rotinas.....	20
Caraterização do grupo .....	22
Percurso de Intervenção Educativa: o 2.º ano de escolaridade .....	22
Síntese .....	35
CAPÍTULO II – Intervenção em Contexto Educativo.....	36
Caraterização do contexto educativo .....	36
Caraterização do meio local.....	36
Caraterização do Agrupamento .....	37
Caraterização da sala de aula e rotinas.....	38
Turma de Português.....	39
Turma de História e Geografia de Portugal.....	40
Percurso da Intervenção Educativa.....	42
Planificações de Português .....	43
Planificações de História e Geografia de Portugal .....	46
Envolvimento com a comunidade educativa .....	47
Síntese .....	48
PARTE II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO .....	50
CAPÍTULO I – Introdução.....	51
Caraterização do estudo .....	51
Identificação da pertinência do problema .....	51

Problema e questões de investigação.....	53
Objetivos de investigação .....	53
Motivação.....	54
CAPÍTULO II – Revisão da Literatura.....	55
A empatia: uma capacidade que pode mudar o mundo.....	55
A escola como veículo para uma sociedade mais empática .....	56
Da leitura literária à empatia: nós e laços.....	59
CAPÍTULO III – Metodologia de Investigação .....	63
Opções metodológicas .....	63
Participantes.....	65
Técnicas e instrumentos de recolha de dados .....	66
Procedimento de análise de dados .....	68
Categorias de análise .....	68
CAPÍTULO IV – Apresentação e Discussão dos Resultados .....	71
Questionário Inicial .....	71
TAREFAS .....	77
Tarefa 1 .....	77
Tarefa 2 .....	79
Tarefa 3 .....	81
Tarefa 4 .....	84
Questionário final.....	86
Síntese .....	92
CAPÍTULO V- Conclusões .....	94
Conclusões do estudo .....	94
Limitações do estudo .....	96
Considerações finais.....	97
Sugestões de investigação futura .....	97
PARTE III – REFLEXÃO GLOBAL DA PES.....	98
Reflexão Global da PES.....	99
Referências Bibliográficas .....	102
Referências Bibliográficas das Obras de Literatura Infantil .....	105
ANEXOS .....	106
Anexo 1.....	107
Anexo 2.....	127
Anexo 3.....	143

Anexo 4.....	149
Anexo 5.....	150

## Índice de figuras

<b>Figura 1-</b> Exemplo de trabalhos efetuados pelos alunos .....	33
<b>Figura 2-</b> Exemplo de trabalhos efetuados pelos alunos .....	34
<b>Figura 3-</b> Mapa da sala .....	40
<b>Figura 4-</b> Mapa da sala .....	40
<b>Figura 5-</b> Mapa da sala .....	41
<b>Figura 6-</b> Livro A vendedora de fósforos de Hans Christian Andersen .....	77
<b>Figura 7-</b> Registo do aluno 1 .....	78
<b>Figura 8-</b> Registo do aluno 3 .....	78
<b>Figura 9-</b> Registo do aluno 6 .....	79
<b>Figura 10-</b> Livro O Príncipe Nabo de Ilse Losa .....	79
<b>Figura 11-</b> Registo do aluno 8 .....	80
<b>Figura 12-</b> Registo do aluno 13 .....	80
<b>Figura 13-</b> Registo do aluno 16 .....	80
<b>Figura 14-</b> Livro A árvore generosa de Shel Silverstein.....	81
<b>Figura 15-</b> Registo da turma.....	82
<b>Figura 16-</b> Registo do aluno 17 .....	82
<b>Figura 17-</b> Registo do aluno 5 .....	83
<b>Figura 18-</b> Registo do aluno 10 .....	84
<b>Figura 19-</b> Livro Eu espero... de Davide Cali e Serge Bloch .....	84
<b>Figura 20-</b> Registo do aluno 7 .....	85
<b>Figura 21-</b> Registo do aluno 12 .....	85
<b>Figura 22-</b> Registo do aluno 10 .....	86

## Índice de tabelas

<b>Tabela 1-</b> Categorias de análise .....	69
<b>Tabela 2-</b> Categorias de análise .....	69
<b>Tabela 3-</b> Categorias de análise .....	70
<b>Tabela 4-</b> Análise do questionário inicial .....	72
<b>Tabela 5-</b> Análise do questionário inicial .....	74
<b>Tabela 6-</b> Análise do questionário inicial .....	75
<b>Tabela 7-</b> Análise do questionário inicial e final .....	87
<b>Tabela 8-</b> Análise do questionário inicial e final .....	88
<b>Tabela 9-</b> Análise do questionário inicial e final .....	90

## Lista de siglas e acrónimos

**CAA-** Centro de Apoio à Aprendizagem

**CEE-** Comunidade Económica Europeia

**CFQ-** Ciências Físico-química

**CN-** Ciências Naturais

**CPLP-** Comunidade de Países de Língua Oficial Portuguesa

**CRTIC-** Centro de Recursos TIC para Educação Especial

**EB-** Escola Básica/Ensino Básico

**EM-** Educação Musical

**EMAEI-** Equipa Multidisciplinar de Apoio à Aprendizagem e Inclusão

**ESEVC-** Escola Superior de Educação de Viana do Castelo

**ET-** Educação Tecnológica

**EV-** Educação Visual

**EVT-** Educação Visual e Tecnológica

**ICE-** Intervenção em Contexto Educativo

**MFA-** Movimento das Forças Armadas

**NEE-** Necessidades Educativas Especiais

**ONU-** Organização das Nações Unidas

**PALOP-** Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

**PASEO-** Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

**PBX-** Private Branch Exchange

**PE-** Professora Estagiária

**PES-** Prática de Ensino Supervisionada

**TIC-** Tecnologias da Informação e Comunicação

**TPC-** Trabalhos Para Casa

**UAEM-** Unidade de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência e Surdo cegueira Congénita

**QI-** Questionário inicial

**QF-** Questionário final

**LEB-** Licenciatura em Educação Básica

## Introdução

Este trabalho, como relatório de Prática de Ensino Supervisionada (PES), tem como objetivo espelhar todo o percurso realizado durante essa caminhada, efetuado no 2.º ano do mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal do 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Paralelamente ao relatório, nele encontrar-se-á um estudo de investigação. Este último teve como motivação o facto de vivermos numa sociedade cada vez menos empática e cada vez mais narcisista. O facto de não compreendermos o que o outro sente leva-nos a conflitos, batalhas, guerras. Por isso, tivemos como intenção ajudar os nossos alunos a refletirem sobre o que é a empatia; desenvolver atividades em que os alunos tenham de pensar dessa forma; ler textos literários que se relacionem com a falta de empatia ou que tenham personagens pouco/muito empáticas.

Para perseguir esse objetivo efetuamos um estudo maioritariamente qualitativo. Começamos por fazer uma revisão da literatura, com o objetivo de nos munirmos de conhecimentos e competências que nos permitissem maior compreensão do tema principal deste relatório. Aí, discutimos o significado de empatia; debatemos a escola como veículo para uma sociedade mais empática; refletimos sobre a importância da literatura na escola e a interligação entre a literatura e a empatia numa aula de Português. Seguidamente, passamos à aplicação do estudo no qual fizemos um questionário inicial, desenvolvendo posteriormente atividades, realizando um questionário final para comparação. Efetuamos, por fim a sistematização e análise dos dados.

Deste modo, o presente relatório estrutura-se em três partes:

Uma primeira parte que é dividida em dois capítulos, um deles diz respeito à intervenção em contexto educativo de 1.º Ciclo e o outro diz respeito à intervenção em contexto educativo de 2.º Ciclo. Nesta parte são apresentadas as caracterizações dos contextos, as caracterizações das turmas, os conteúdos abordados e exemplos de estratégias utilizadas nas salas de aula.

O segundo momento organiza-se em cinco capítulos. O primeiro capítulo intitulado de 'introdução' contém a caracterização do estudo, a identificação da pertinência do problema, a explicação do problema e questões de investigação, os objetivos de investigação e a motivação para o efetivar. O segundo capítulo contém a

‘revisão da literatura’, onde se realiza a fundamentação teórica que sustenta todo o trabalho de investigação. O terceiro capítulo diz respeito à ‘metodologia de investigação adotada’ onde se apresentam as opções metodológicas, os participantes, técnicas e instrumentos de recolha de dados, procedimento de análise de dados e categorias de análise. Os quarto e quinto capítulos são referentes à apresentação e discussão de dados e às conclusões do estudo.

Por fim, é apresentada uma reflexão global da PES, a que se seguem a bibliografia e os anexos.

## **PARTE I – ENQUADRAMENTO DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

## **CAPÍTULO I – Intervenção em Contexto Educativo**

Neste capítulo apresentaremos dados que permitem caraterizar o contexto educativo onde a Prática de Ensino Supervisionada (PES) se realizou, nomeadamente a escola na qual se insere a prática de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Começamos por uma breve abordagem aos fatores caraterizadores do meio local, dando referência a aspetos geográficos, sociais, culturais e económicos e ao contexto educativo. No que a este diz respeito, estarão descritos aspetos físicos e organizacionais que caraterizam a escola, assim como recursos humanos que nela estejam presentes.

De seguida, é apresentada a sala de aula e, de modo mais profundo, o grupo de crianças e o seu desempenho nas diferentes áreas contempladas pelo 1.º Ciclo, proporcionando, assim, dados que espelham o percurso educativo adotado.

### **Caraterização do contexto educativo**

#### **Caraterização do meio local**

A escola de 1.º Ciclo, onde a PES se concretizou, encontra-se inserida num agrupamento de escolas pertencente à cidade de Viana do Castelo.

Esta cidade, situada na região do Minho, é subdividida em 27 freguesias, é sede de um município, com mais de 300,00  $km^2$  (Instituto Geográfico Português, 2013) no qual vivem mais de 70 000 habitantes. Deste total, mais de 10 000 encontram-se no escalão etário dos 0-14 anos, mais de 50 000 no escalão dos 15-64 anos e mais de 15 000 no escalão seguinte, referente aos cidadãos com mais de 65 anos.

A freguesia onde se localiza a escola de 1.º Ciclo é composta por mais de 1000 habitantes, segundo os censos 2011.

## **Caraterização do Agrupamento**

O Agrupamento onde a Escola Básica está inserida é composto por nove escolas, uma delas uma Escola Secundária, outra EB 2.º e 3.º Ciclo, cinco EB1 e três Jardins de Infância, sendo que todos têm crianças provenientes de diversos meios sociais.

A Escola Básica é composta por cinco salas, uma destinada a cada um dos anos de escolaridade e outra delas designada para algumas aulas específicas (Expressões Artísticas), uma Biblioteca, casas de banho para o sexo masculino e para o sexo feminino, uma cantina com cozinha, uma sala para os professores, um pequeno coberto onde na maioria das vezes era feita a atividade física e um grande espaço exterior para brincarem nos intervalos.

Este recreio é de grandes dimensões, mas composto por poucos objetos com os quais as crianças se podem divertir e brincar, existem apenas duas balizas para jogar futebol e um cesto de basquetebol.

Esta escola é composta por quatro turmas, uma turma de cada ano de escolaridade, sendo que a turma com a qual tivemos oportunidade de trabalhar era a mais pequena, ou seja, com o menor número de alunos. Por consequência existem quatro professores titulares e também professores de apoio, sendo que alguns desses ajudavam nas aulas de expressões e nas dificuldades que algum aluno de cada turma tivesse. Ainda aqui podemos contar com o apoio de uma cozinheira e quatro funcionárias.

## **Caraterização da sala de aula e rotinas**

A PES foi realizada na sala do 2.º ano, situada no último andar do edifício que contava com dois andares.

Na sala podíamos encontrar 14 mesas para as crianças se poderem sentar, de modo que dispunham de uma mesa para cada criança para que estas não estivessem muito perto umas das outras, nomeadamente devido ao COVID-19. Em cada mesa encontrava-se uma prateleira de plástico com todo o material de cada aluno a quem pertencia a mesma.

Ainda dentro da mesma tínhamos a secretária da professora com um computador e três gavetas onde guardava algum material. Na parte da frente existiam dois quadros de ardósia juntos com revestimento em volta de madeira.

Por cima do quadro estava colado o abecedário para auxiliar a turma na escrita de algumas letras, caso os alunos sentissem dificuldade, do lado esquerdo estavam algumas cartolinas com os meses e os dias do ano, que todos os meses se iam alterando, uma cartolina com o dia da semana e uma com a leitura de números por ordens e do lado direito tínhamos a tabuada do dois, do três e do quatro.

A sala apresentava oito janelas, sendo que três eram grandes do lado esquerdo e cinco pequenas do lado direito, ou seja, a parede do lado esquerdo da sala era praticamente preenchida com as janelas e com dois aquecedores.

Do lado direito havia um armário de madeira encostado à parede para guardar algum material, quer dos alunos quer da professora. Colado nessa parede podíamos observar um cartaz com as datas de aniversário de cada aluno e também da professora. Já num quadro de cortiça tínhamos uma tabela de frações, os determinantes artigos definidos e indefinidos, diagrama de Venn e uma explicação do processo de multiplicação e da divisão.

Na mesma parede também podíamos ver uma tabela do 100, as regras da sala, os números pares e números ímpares, explicações também da adição e subtração, o significado de semelhante e oposto e quais os acentos e sinais gráficos.

No lado contrário ao quadro, ou seja, atrás, estavam pendurados dois mapas, um do mundo e um de Portugal e alguns desenhos dos alunos. Nessa parede estava também encostado um armário de madeira com quatro portas, duas delas em vidro, uma estante com as capas dos alunos dos trabalhos elaborados na sala de aula e outras capas onde se encontravam os questionários de avaliação. Debaxo dessa estante encontrávamos os caixotes do lixo, um amarelo onde se colocava o plástico e o metal, um azul onde se colocava o papel e o cartão e um verde que fazia o trabalho de compostor doméstico, colocando todo o lixo orgânico.

Por fim, mas não menos importante, estava na entrada da sala do lado direito uma mesinha com desinfetante e papel guardado numa gaveta e à beira dela encontravam-se três cadeiras encostadas também à parede.

## **Caraterização do grupo**

O grupo é constituído por 14 alunos com idades compreendidas entre os sete e os oito anos, sendo que dois eram do sexo masculino e doze do sexo feminino. Três alunos do grupo eram esquerdinos e cinco deles usavam óculos devido a problemas de visão.

Um dos alunos tomava medicação pois tinha défice de atenção e uma aluna mostrava alguma dificuldade no desenvolvimento da motricidade. Em matemática sentia-se a maior rapidez de alguns alunos, mas no geral todos eles eram muito interessados e participativos. A turma era uma turma muito calma e apenas se verificavam dois alunos com mais dificuldades, mas que em nada se deixavam para trás comparando com os restantes, acabando por conseguir sempre acompanhar a turma.

Durante o mês de outubro e início do mês de novembro, quando começamos a ter aulas de observação neste contexto, a professora fez questão de nos mostrar como os alunos, em conjunto com ela, realizavam as rotinas diárias.

## **Percurso de Intervenção Educativa: o 2.º ano de escolaridade**

A PES (ICE) realizou-se em contexto de 1.º Ciclo e dividiu-se em três semanas de observação/intervenção e 11 semanas de regência (sete semanas de três dias – 2.ª, 3.ª e 4.ª feiras – e quatro semanas de cinco dias). As regências foram realizadas alternadamente durante 11 semanas de intervenção e cada mestrando foi supervisionado pelos professores da equipa docente em pelo menos sete momentos/aulas.

No primeiro dia de observação, segunda-feira, a professora foi mostrando algumas músicas que costumavam cantar, sendo também importante referir que uma das alunas tinha vindo de Coimbra e também era uma forma de lhe mostrar as músicas cantadas por eles que já tinham tido oportunidade de serem alunos da professora no ano letivo anterior.

Foi apresentada aos alunos uma tarefa de forma a trabalharem o Diagrama de Venn, colocando também um vídeo de explicação. Depois do vídeo de explicação e da realização do exercício elaboraram também exercícios no caderno de fichas e relembrou os pares e ímpares.

Durante a segunda parte da manhã os alunos terminaram os exercícios de Matemática e posteriormente a professora trabalhou no livro *MIA a bordo! Uma visita ao navio Gil Eannes* de Francisca Lima. Começaram por, em conjunto, realizar um resumo do que já tinha sido lido até à data e posteriormente elaborou-se a leitura de mais um excerto do mesmo. Posto isto, foi pedido aos alunos para abrirem o seu caderno diário de português e quando abriam esse caderno tinham de escrever a data e o seu nome. Depois disso foram ao quadro escrever qual o nome do livro lido, quem era o autor e a ilustradora.

Depois de almoço a professora pediu aos alunos que lessem em silêncio um texto do Manual e perguntou aos mesmos que tipo de texto era e por que motivo achavam que o era. O texto era um poema pois estava escrito em verso. Depois da leitura em silêncio foi elaborada uma leitura em voz alta onde todos os alunos tiveram oportunidade de participar de forma a treinar a leitura. No final da leitura, a professora perguntou quem escreveu o poema, em que livro o poderiam encontrar, qual a editora que lançou o livro, qual o número de edição e qual o ano em que este foi editado. Posto isto foram feitas mais algumas questões de interpretação de texto e passou-se para a análise gramatical do mesmo. Nesta aula percebeu-se que os alunos já tinham falado sobre o singular, plural, antónimo, sinónimo, masculino e feminino.

No segundo dia, terça-feira, começaram por realizar as rotinas diárias, os alunos mostraram os TPC e a professora verifica se todos os realizaram de forma correta enquanto colocava uma música para as crianças ouvirem (Neste caso, Fernando Daniel e Agir – “Sem ti”).

Com o objetivo de falar sobre a história *MIA a bordo! Uma visita ao navio Gil Eannes* de Francisca Lima a professora perguntou aos alunos o que foi lido no dia anterior, pois parou a história numa fase de suspense. Depois dos alunos terem feito o resumo, a professora leu uma parte da história enquanto elaborou algumas questões, tais como: Quem é a Maresia e a Mia? De que cor é a Maresia? O que é o convés? O que é bombordo e estibordo? Estas questões foram colocadas enquanto a professora foi desenhando no quadro um navio para lhes mostrar o que era o convés e o que era o porão.

Depois de terminada essa abordagem a professora pediu aos alunos que abrissem o Manual de Português e lessem em silêncio um poema nele inserido. Depois da leitura silenciosa do mesmo, perguntou-se aos alunos sobre o tema do texto, perguntou-se se

alguém sabia o que queria dizer a palavra fundamental, foi perguntado se é uma palavra que conhecem ou desconhecida e qual o sítio ideal para descobrirem as palavras que ainda não sabem o significado. Depois de todas estas questões, foi explorado com os alunos o significado de fundamental.

Depois disso foram feitas aos alunos as seguintes questões com base no texto: - O facto de estarmos num momento menos bom quer dizer que podemos desrespeitar os outros? – Por quais motivos podemos dizer que este texto é um poema? Como se chama? – As palavras bons e maus estão no singular ou no plural? – Irmãos, tios e primos estão no singular ou no plural? – As palavras estão no plural porque estão a falar de muitos. Como seriam se estivessem no singular? – Grandes e pequeninos é sinónimo ou antónimo? Por fim, a professora em conjunto com os alunos respondeu às questões associadas ao texto e corrigiu em conjunto com toda a turma.

Na aula de Matemática desse dia, a professora titular resolveu uma ficha sobre resolução de problemas em conjunto com os alunos e decompôs o número 32 em 3 dezenas e 2 unidades, falando com os alunos para eles entenderem a forma de resolução dos problemas.

Durante a tarde os alunos, em conjunto com a professora, acabaram de corrigir a ficha de matemática e começaram a aula de Estudo do Meio. Nesta aula de Estudo do Meio resolveram algumas atividades sobre nomes próprios, nomes comuns, o aniversário, quantos dentes caíam e qual o ano de escolaridade em que se encontram.

No último dia da primeira semana de observação, quarta-feira, a manhã começava sempre com uma aula de música lecionada por uma professora especializada na temática. Depois dessa aula os alunos tiveram de trocar todas as suas coisas para outra sala pois as janelas iam ser trocadas e os mesmos não podiam estar lá enquanto se elaborava essa substituição. Posto isto, foi entregue aos alunos uma ficha sobre o livro *MIA a bordo! Uma visita ao navio Gil Eannes* de Francisca Lima e pedido aos mesmos que preenchessem as questões que já sabiam responder.

A parte da tarde foi dedicada à Matemática e foi mostrado à turma um vídeo explicativo sobre o ábaco. Depois da visualização desse vídeo foi pedido aos alunos que abrissem o Manual de Matemática para resolverem alguns exercícios. Com base nas dificuldades na realização dos exercícios, foi mostrado o material multibase para exemplificar o primeiro exercício. Nesta aula foram trabalhados alguns temas tais como

a moldura do 10, o ábaco vertical, a leitura dos números por ordens e por extenso e a professora pediu aos alunos que fossem escrever ao quadro os números 10, 20, 30, 40, 50, 60, 70, 80, 90 e 100 por extenso.

Já na segunda semana de observação, na segunda-feira, a professora falou sobre adivinhas e provérbios e mostrou aos alunos *O livro dos provérbios* de António Mota. Depois disso a professora elaborou a seguinte questão: - O António Mota inventou estes provérbios ou fez uma recolha falando com os mais velhos?

Dialogando com os alunos à volta desta questão, a professora leu alguns provérbios e em conjunto discutiram o seu significado. Depois disso foi realizada a leitura em voz alta de um texto escrito em prosa e elaboradas algumas perguntas sobre o texto.

Nesta semana foi dedicado um espaço de tempo para os alunos organizarem as prateleiras de plástico que tinham nas mesas. Nessas prateleiras os alunos vão pondo as fichas e trabalhos que realizam e num dos dias foi pedido pela professora que cada aluno juntasse as suas folhas para lhe entregarem e esta furava as folhas e colocava nas respetivas capas com a nossa ajuda.

Na terça-feira em Matemática foi analisado o número do dia, da leitura por ordens e da decomposição dos algarismos. Já em Português foi pedido aos alunos que abrissem o caderno diário, escrevessem a data e o seu nome e redigissem uma cópia do texto que tinham lido no dia anterior. Depois de redigida a cópia foi lido o livro *O pequeno inventor* de Hyun Duk.

Durante a tarde foi dada uma aula de Estudo do Meio. Nessa aula a professora explicou que o sol é uma estrela grande, a que está mais perto da terra, falando também sobre os planetas e explicando que um ano comum tem 365 dias + 6 horas e um ano bissexto tem 366 dias.

Depois disso a professora fez uma revisão com os alunos, perguntando quantos dias tem cada mês, perguntou no caso do ano bissexto qual era o mês que tinha mais um dia, quantos são os dias da semana, quais deles são os dias úteis.

Na quarta-feira começamos a manhã com aula de música. Posteriormente pediu-se aos alunos que abrissem o Manual de português e lessem em silêncio um poema. Antes de começarem a ler o poema em voz alta, a professora dita as seguintes regras: No meio da leitura ninguém faz barulho. Os outros pegam no dedinho ou na ponta do lápis e

acompanham. Por fim, para consolidação de conhecimentos foram resolvidas as perguntas relacionadas com o texto.

Na terceira e última semana de observação, que foi também iniciada na segunda-feira, a manhã começou com uma visita ao cinema. Nesta parte da manhã os alunos foram levados a verem pequenos filmes de animação.

Depois de chegados à escola e depois do intervalo, a professora pede aos alunos que abram o caderno diário de português e que copiem o que a mesma escreveu no quadro, sendo isso uma notícia sobre o que os alunos tinham estado a fazer na primeira parte da manhã.

Posteriormente, já em Matemática, foi indicado o número do dia, que nesse dia era o número 100, trabalhando-o com a placa do material multibase e com várias técnicas de decomposição.

Na terça-feira, a professora começou a aula com um diálogo sobre a História de Portugal, relativo a quem descobriu o Brasil e a Índia. Depois desse diálogo foi pedido a alguns alunos que lessem os provérbios que pesquisaram em casa, que perguntaram aos pais ou avós. O objetivo da leitura destes provérbios foi que todos os alunos ficassem a conhecer mais provérbios e o seu significado.

Na quarta-feira foi lido para eles em voz alta o livro *Mimi e Rogério e a Bruxa Mimi* de Valerie Thomas e Korky Paul e foi escrito em conjunto um texto narrativo sobre essa mesma história. A professora ia juntando as ideias de cada aluno e ia escrevendo no quadro um texto narrativo. Enquanto era escrito no quadro os alunos copiavam para o caderno diário de português.

Por fim, em Matemática foi preenchida uma tabela com números por extenso e leitura de números por ordens. Esses números foram registados por ordem decrescente.

Se por um lado é fundamental observar o *modus operandi* da professora (perceber quais as rotinas, como elabora as tarefas e o modo como trabalha), por outro, através destas semanas de observação percecionamos um trabalho muito expositivo, muito descritivo etc. Procuramos não ignorar as conceções da professora, mas incluir no nosso trabalho metodologias mais ativas, interativas e focadas que consideramos melhor para o aluno.

**Na primeira semana de regência**, de forma a abordar a temática das lengalengas a professora estagiária (PE) iniciou um diálogo com os alunos elaborando algumas

questões à volta do tema fazendo com que estes descobrissem o que iria ser abordado nesse dia. A metodologia da PE era sempre essa, fazer com que os alunos, em conjunto com a mesma, chegassem às características do tema a ser abordado, nunca sendo esta a mencionar qualquer informação. Perguntou se sabiam o que era uma lengalenga, se havia alguma coisa que podia verificar-se numa lengalenga logo que a viam e mais algumas questões que levavam os alunos ao tema principal dessa aula. Associado às lengalengas também foi lido pela PE um conjunto de lengalengas e realizado um jogo de rimas em conjunto com os alunos.

Em matemática a PE procurou entender com os alunos o que era a leitura de números por ordens e realizaram-se alguns exercícios com a ajuda do ábaco vertical existente na sala. Nessa mesma semana também foi elaborado em conjunto com os alunos uma decomposição e a leitura por ordens de alguns números. No caso da decomposição, os alunos com mais dificuldades foram sempre auxiliados utilizando o cartaz do comboio disposto na sala para o efeito. Por fim, foram também realizados alguns exercícios em grande grupo com cálculos de adições.

Em Estudo do Meio, em conjunto com os alunos foi elaborada uma linha do tempo no quadro com algumas imagens de pessoas desde que nascem até serem idosas e ao mesmo tempo a PE teve um diálogo com algumas questões para ajudar os alunos a chegarem ao objetivo e para perceberem o que é uma linha do tempo. Para isso a PE pediu aos alunos para legendar as imagens colocadas no quadro. Depois disso mostrou um vídeo explicativo e para consolidação de conhecimentos foram elaborados alguns exercícios, ou seja, algumas atividades do Manual em grande grupo.

**Na segunda semana de regência** a PE começou a aula com a entrega de quadrados de esponja em grupos de dois alunos, para que em conjunto percebessem o que eram números pares e números ímpares. Depois disso foi pedido aos mesmos para elaborarem a mesma sequência que a PE ia desenhando no quadro, isto é, colocaram um quadrado, a seguir dois quadrados, depois três quadrados, quatro quadrados e cinco quadrados. A partir desse ponto a PE começou a mostrar aos alunos que havia números que conseguíamos fazer conjuntos e havia outros números que, se fizéssemos conjuntos havia sempre um número que ficava sozinho.

Depois disso disse aos alunos que quando dançamos em conjunto, ou seja, quando dançamos duas pessoas chamamos à outra pessoa o nosso par de dança, como

chamamos aos números que tem sempre conjuntos, ou seja, pares. Explicou também que os números ímpares eram então todos os que terminavam em um, três, cinco, sete ou nove. Já os números pares eram todos os que terminavam em dois, quatro, seis, oito e zero.

Depois da explicação do conceito de pares e ímpares entregou aos alunos molduras do 10, uma a cada um, para que, em primeiro lugar eles pudessem mexer livremente e de seguida com algumas indicações para que fosse um exercício guiado. Depois disso entregou uma folha com desenhos da moldura do 10 vazia, para que estes representassem os números pares e os números ímpares. Nessa semana entregou também joaninhas de cartolina com as pintas pretas à parte num saco. O objetivo desse exercício era pedir aos alunos para colocarem pintas de forma a criar números pares e números ímpares.

Em português a PE começou por dialogar com os alunos sobre o que são contos tradicionais, mais propriamente perguntou-lhes se estes me sabiam dizer o que eram contos tradicionais. Posto isto, em conjunto e através das suas respostas procuraram encontrar uma definição em conjunto, ou seja, perceberam que os contos tradicionais são textos curtos em que no 1.º parágrafo é apresentado o tempo da narrativa, no 2.º parágrafo apresenta qual o problema da narrativa, no 3.º apresenta qual a ajuda que poderá ter para no 4.º parágrafo explicar qual a resolução do problema. No 5.º e último parágrafo é apresentada a situação final. Depois de chegarem a essa explicação a PE mostrou uma fotografia de Charles Perrault, dizendo aos alunos que este era o primeiro escritor de livros para crianças. Posteriormente leu em voz alta o conto “O gato das botas” e em diálogo com os alunos foram elaboradas algumas questões orientadoras sobre o mesmo. Posteriormente foi abordado o conto “Capuchinho Vermelho” e o texto “O Príncipe com orelhas de burro”.

Em Educação física a PE iniciou a aula com a elaboração da coreografia guiada da dança “Panda e os Caricas- Sou uma taça”. Depois disso formou uma roda em conjunto com os alunos de modo a aquecer alguns membros que não tinham sido bem aquecidos. De seguida criou um circuito com quatro postos diferentes, criando para isso quatro grupos de três elementos cada.

Depois dos grupos criados disse aos alunos o que tinham de fazer em cada posto do circuito, pedindo sempre a algum aluno que a ajudasse a exemplificar. Distribuiu os

grupos pelos postos do circuito e colocou música. Quando a música parava, os alunos tinham de parar a atividade que estavam a fazer, para que a PE pudesse trocar os grupos de posto mais ordeiramente. Depois do circuito, realizaram o jogo da raposa, colocando coletes no rabo, com dois objetivos diferentes, da primeira vez os alunos tinham de apanhar todos os coletes uns dos outros e depois havia apenas um aluno que apanhava todos os coletes que conseguisse.

Por fim, foram realizados dois exercícios de relaxamento em conjunto. Para o primeiro colocou uma música relaxante e todos juntos realizaram exercícios para alongar o corpo sob a minha orientação. Depois disso deitaram-se no chão e a PE, com uma bola, passou por eles de forma a fazer uma massagem, para que estes mantivessem a calma e relaxassem.

Em Estudo do Meio apresentou imagens da dentição de leite e dentição definitiva, para, em conjunto com os alunos perceber que existem dois tipos de dentição. Depois de serem vistas as duas imagens procuramos perceber que a dentição de leite acompanhará a criança até aos seis anos, sendo variável em alguns casos. A sua principal função é a mastigação e devemos ter sempre uma higiene oral adequada, pois os dentes definitivos serão os nossos dentes para o resto da vida. Através da exploração em conjunto do modelo de dentes verificamos que os dentes definitivos são 28, mais quatro dentes que são os dentes do siso que nascerão mais tarde. Com a ajuda do modelo de dentes foi feita a higiene oral ao mesmo tempo que mostrava alguns dentes com cáries. Por fim, foi visto um vídeo de consolidação de conhecimentos e resolvidos em conjunto alguns exercícios do Manual relativos ao tema.

**Na terceira semana de regência** a PE usou o exemplo de uma bicicleta com as duas rodas para abordar a multiplicação do número dois. Essa bicicleta foi utilizada para os alunos entenderem que quando são feitas multiplicações devemos sempre de pensar num conjunto com dois, ou seja, neste caso, um conjunto com duas rodas. Para sabermos o número de rodas que as bicicletas têm basta adicionarmos sempre grupos de dois. Em conjunto com os alunos estes perceberam que havia uma forma mais simples de escrevermos o número de rodas das bicicletas, que é através da multiplicação, ou seja, 1x2 rodas, 2x2 rodas, 3x2 rodas e 4x2 rodas. Já para trabalhar a multiplicação do número 3 foi utilizada em conjunto a mesma técnica, mas com um triciclo. Como o triciclo tinha três rodas foi também fácil para os alunos perceberem que bastante adicionar sempre

grupos de três. Ainda em matemática com uma calculadora impressa em A3 e com uma ficha com uma tabela, em conjunto com os alunos a PE ia elaborando multiplicações no quadro e os alunos, depois de serem chamados ao quadro para realizar a multiplicação, iam registrando na tabela.

Em português foi lido em silêncio por todos os alunos um texto com o nome “A mochila” e posteriormente leram em voz alta. A leitura deste texto tem como objetivo introduzir os acentos gráficos e o sinal gráfico, o til. A PE, em conjunto com os alunos, começou por perceber para que serve cada acento gráfico e posteriormente mostrou algumas palavras que utilizam cada acento gráfico e sinal gráfico. Em grande grupo foi visto um vídeo síntese sobre o que são os acentos e o sinal e posteriormente foi entregue uma ficha de consolidação de conhecimentos aos alunos para resolverem em conjunto com a PE. Nessa semana foi também apresentado o pop-up da história *O monstro das cores* de Anna Llenas. Nesse dia a PE colocou na beira do quadro 5 frascos de diversos tamanhos, com pompons de várias cores misturadas dentro dos mesmos. Posto isto, leu o livro de forma interativa aos alunos e mostrou que as emoções estão todas desorganizadas nos frascos e precisava da ajuda de todos para as organizar. Os alunos foram chamados ao quadro para organizar as emoções nos frascos.

Em Estudo do Meio a PE mostrou algumas imagens sobre os objetos/produtos que devem ser utilizados na nossa higiene pessoal e diária e em conjunto com os alunos foram percebendo para que hábitos de higiene servem esses produtos e com que frequência os devemos utilizar. O objetivo desse exercício era fazer com que sejam os próprios alunos a explicar para que serve cada objeto/produto e para, a partir das respostas deles, a PE ajudar no que achar necessário acrescentar.

Aproveitou também para discutir razões subjacentes, ou seja, a importância de ter hábitos de higiene, para evitar infeções. Por fim, entregou uma ficha com alguns jogos e tarefas. Nessa semana também se falou sobre hábitos de higiene que se devem ter, principalmente na fase que estávamos a passar do COVID-19. Nessa aula mostrou alguns vídeos alusivos ao tema e a PE acabou a mesma a falar sobre a reciclagem, que é também um tema muito importante, não só para os cidadãos, como para o planeta, sendo apresentados no quadro os três principais ecopontos feitos em cartolina no quadro. Depois de colocados os ecopontos no quadro, em conjunto com os alunos, a PE identificou cada ecoponto, mostrando para que servia, ou seja, que lixo se deve colocar no mesmo.

A PE explicou que o lixo que se poderá separar tem de estar limpo, ou seja, nem todos os plásticos, papéis ou vidros podem ser reciclado, apenas nessa condição. Por fim, os alunos realizaram uma atividade que tinha como objetivo encontrarem num folheto de supermercado que lhes foi entregue pela PE objetos/caixas de alimentos para colocar em cada um dos ecopontos, sendo este exercício guiado pela PE.

**Na quarta semana de regência** foram elaborados os questionários de avaliação de português, matemática e estudo do meio.

Depois disso, nas restantes aulas, em português, em conjunto com os alunos procuramos descobrir que a compreensão de textos consiste em diversas etapas, a primeira é a leitura integral do texto, a segunda etapa são as questões orientadoras que são respondidas com informação retirada do texto e a terceira etapa é que o aluno precisa de procurar no texto as respostas referentes às perguntas e para facilitar podem sublinhas a frase/palavra onde se encontra a resposta. Ainda com esse tema foi elaborado um jogo e para consolidação de conhecimentos a PE entregou uma ficha de trabalho que foi respondida em conjunto.

A semana foi um pouco dedicada à consolidação de conhecimentos e para isso foi respondida a uma ficha sobre os sinais de pontuação em conjunto. A realização destes exercícios em conjunto tem como objetivo ajudar todos os alunos, ou seja, quando a PE pedia aos alunos que realizassem os exercícios em conjunto tinha mais oportunidade de ajudar todos, pedindo até aos alunos que fossem ao quadro realizar o exercício que explicassem aos seus colegas como chegaram a tal resposta. Por fim, mostrou um programa de Natal para procurar perceber em conjunto com os alunos como é que se interpreta o mesmo e por fim propôs aos alunos que elaborassem, em conjunto com ela, o programa de Natal em Viana do Castelo.

Em matemática foram também resolvidos em conjunto alguns exercícios do Manual e um jogo que consiste em apresentar uma determinada quantidade de imagens de bicicletas, triciclos e cerejas e pedir para que estes criem as multiplicações que representam essa quantidade de imagens. Nessa disciplina também foi elaborada uma ficha de consolidação de conhecimentos sobre a multiplicação que foi resolvida em conjunto com a turma no quadro.

Em Estudo do Meio foi visto um vídeo em conjunto sobre a água que foi muito apreciado em geral. Depois disso procuraram perceber em conjunto que nem toda a água

é boa para consumo, ou seja, existe a água potável e não potável e responderam-se em voz alta algumas questões do Manual alusivas ao tema.

**Na quinta semana de regência** a PE iniciou a mesma com uma aula de matemática. Começou a aula com um diálogo e com a prática de alguns exercícios com os alunos para tentarem chegar ao tema a ser abordado. Depois de chegarem em conjunto ao tema entregou uma moldura do 10 a cada um e uma ficha com a representação da mesma. Com essas molduras pediu que desenhassem no lado esquerdo o número de círculos que a PE dissesse e no lado direito para desenharem e para representarem nas suas molduras do 10 o dobro dos mesmos. Nesta aula começou por apresentar a imagem de um carro, perguntando assim quantas rodas este tinha. Depois disso perguntou qual a adição que poderia ser feita, ou seja, como é que representamos isto por forma de uma adição. De seguida começou por apresentar dois carros, três carros e quatro carros. Enquanto os alunos foram dizendo qual a representação por forma de adição que tinham de fazer, foram também explicando já qual a multiplicação que deveriam usar. O processo da aula foi o mesmo, indo sempre acrescentando imagens de carros e pedir aos alunos para fazerem a adição e multiplicação dos mesmos. Quando apresentou sete carros, voltou para trás e percebeu em conjunto com os alunos que de multiplicação para multiplicação foram sempre acrescentadas as quatro rodas do carro que tinham de acrescentar e escrevendo ao lado a amarelo para que se destacasse que os alunos de uma multiplicação para outra tinham apenas de adicionar quatro rodas de carro. Depois da explicação entregou uma tabela aos alunos, onde uma das colunas tinha desenhos de carros, a outra coluna tinha a multiplicação e outra com a adição. Tinham de preencher os espaços que tivessem em branco da tabela.

Por fim, como houve alunos que terminaram mais cedo, fez umas multiplicações numa folha para eles resolverem e entregou uma ficha também para resolverem.

Em português a PE fez a leitura em voz alta do texto “Tão, tão grande” que estava no Manual. Depois de lido o texto pediu aos alunos que sublinhassem as palavras que não conheciam o seu significado. De seguida entregou a cada aluno um Diário de um descobridor de palavras, onde estes colocaram todas as palavras desconhecidas e em conjunto com a PE foram procurar o seu significado e escreveram uma frase onde se utilizava essa palavra. Depois disso responderam às questões de compreensão do texto. Numa outra aula foi criado em conjunto com os alunos um texto sobre o texto lido

anteriormente (“Tão, tão grande”). O objetivo da criação desse texto era descobrir o desfecho do texto anterior. Esse texto foi posteriormente passado para o caderno diário.

Em Estudo do Meio a PE começou por perguntar se alguém sabia o que eram itinerários, acabando por lembrar os alunos de uma aula que já tinha sido lecionada em matemática sobre percursos, chegando à conclusão de que estes se baseavam no mesmo, a única diferença era o nome. Foi percebido em conjunto que nos itinerários existe o ponto de partida, os pontos intermédios e o ponto de chegada. A partir desse ponto, a PE mostrou uma viagem no Google Earth, passando por alguns locais importantes e conhecidos para que os alunos pudessem fazer no seu itinerário casa-escola e escola-casa e para os que pudessem passar nesses locais durante esses seus itinerários.

Durante essa viagem os alunos foram vendo diversos monumentos e verificando qual o objetivo da criação dos mesmos, algumas informações que a PE achou importante transmitir sobre alguns locais, tais como, em que ano foi inaugurada a escola, antigamente as escolas eram separadas por sexos, que os fortes foram feitos para nos protegerem dos ataques que vinham por mar, dando o exemplo de Espanha, caso nos quisesse atacar. Por fim, os alunos fizeram um desenho de um dos locais por onde passamos nessa viagem, para posteriormente ser elaborado um itinerário criado por nós.

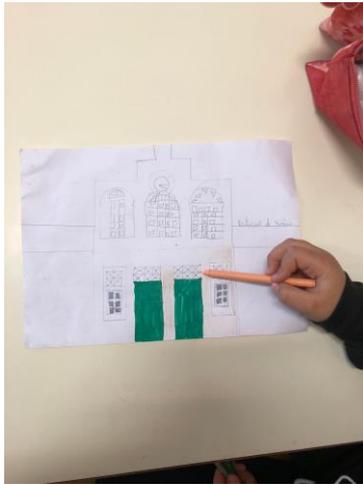
#### **Figura 1**

*Exemplo de trabalhos efetuados pelos alunos*



## Figura 2

*Exemplo de trabalhos efetuados pelos alunos*



**Na sexta semana de regência** foram divididas as aulas pela PE e pela sua colega de estágio. Em matemática foi feita uma revisão dos conteúdos programáticos dados até à data.

Em português a PE começou por colocar no quadro diversas bandas desenhadas e perguntou aos alunos se sabiam que tipo de texto era aquele. Em conjunto perceberam onde se podiam encontrar as bandas desenhadas e todas as suas características, apresentando todos os balões de fala, diversas onomatopeias e o que é uma prancha, uma tira e uma vinheta. Depois disso foi elaborado em diversos grupos algumas páginas de banda desenhada.

Depois da oportunidade de estagiar nesta turma sentimo-nos mais preparadas para o futuro profissional. Esta turma, como todas as outras tinha um horário semanal que incluía todas as áreas curriculares. No nosso caso, a professora cooperante dava-nos oportunidade de alterar alguma aula, caso fosse necessário, também devido às observações dos nossos professores. A única área curricular que não podia ser alterada no horário era Expressão Musical pois vinha uma professora especializada na área lecionar essa disciplina.

Ao longo da PES, de modo a efetuar uma articulação disciplinar, tentamos sempre que possível fazer uma interdisciplinaridade e isso pode verificar-se nas planificações elaboradas ao longo dessas semanas. (ver em anexo 1)

Paralelamente incutimos a metodologia do percurso heurístico, fazendo com que os alunos descobrissem os conteúdos, desbravassem eles mesmos as competências e as

atitudes a alcançar. Assim, foi nosso objetivo que os alunos chegassem autonomamente à célula das aulas e percorressem o seu caminho, sendo assim guiados e não “mandados” pelo professor.

## **Síntese**

O percurso educativo neste ciclo de estudo foi, de facto, uma ferramenta muito importante para me preparar para o futuro como professora. Durante estas semanas consegui conhecer uma turma e realizar atividades que me preparam para a partilha com turmas dentro da sala de aula. Tomei total consciência de que a prática é tão importante como a teórica e que tenho muito, ainda, para aprender.

Compreendi a importância de cativar os alunos e para isso devemos criar laços e pensar em realizar tarefas criativas e que vão ao encontro dos discentes.

Aprendi, ainda, a fulcral importância da supervisão e observação que os nossos professores fazem das nossas aulas, pois ajudam-nos a evoluir e a corrigir algumas falhas que nós mesmos poderemos não dar conta. A reflexão reveste-se ainda de maior significância pois faz-nos olhar de fora para o nosso percurso e para a nossa aula e pensar “O que é que eu deveria fazer de forma diferente?”.

Paralelamente, a validação pelo professor cooperante foi igualmente significativa como um outro olhar, de alguém do meu, por alguém que melhor conhecia os alunos e que por isso nos apoiava na tomada de decisões para o público-alvo.

Foi uma experiência pela qual me sinto grata e que confirmou a minha vontade em ser docente.

## **CAPÍTULO II – Intervenção em Contexto Educativo**

Neste capítulo apresenta-se dados que permitem caracterizar o contexto educativo onde a Prática de Ensino Supervisionada (PES) se realizou, nomeadamente dados geográficos, a caracterização do agrupamento e das turmas no 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Começamos, então, por uma breve abordagem aos fatores caracterizadores do meio local, dando referência a aspetos geográficos, sociais, culturais e económicos, seguindo-se outra referência ao contexto educativo. No que respeita a este último, estarão descritos aspetos físicos e organizacionais que caracterizam a escola, assim como recursos humanos que nela estejam presentes.

De seguida, são apresentadas as salas de aula e, de modo mais profundo, os grupos de crianças e o seu desempenho nas diferentes áreas contempladas pelo 2.º Ciclo.

### **Caraterização do contexto educativo**

#### **Caraterização do meio local**

A escola de 2.º Ciclo, onde a PES se concretizou, encontra-se inserida num agrupamento de escolas pertencente à cidade de Viana do Castelo que teve por origem um burgo fundado há mais de 750 anos.

Desde a sua fundação, o povoado registou um grande desenvolvimento e quase seis séculos passados sobre a sua fundação, em 1847, terá sido elevada à categoria de cidade. A cidade, situada no Norte de Portugal, insere-se numa região de rara beleza.

Esta cidade, é subdividida em 27 freguesias, é sede de um município, com mais de 300  $km^2$  e mais de 70 000 habitantes. Deste total, mais de 40 000 são do sexo masculino e mais de 45 000 do sexo feminino. Mais de 10 000 encontram-se no escalão etário dos 0-14 anos, mais de 55 000 no escalão dos 15-64 anos e mais de 15 000 no escalão seguinte, referente aos cidadãos com mais de 65 anos.

A freguesia onde se localiza a escola de 2.º Ciclo conta com mais de 10 mil habitantes.

## **Caraterização do Agrupamento**

A totalidade dos estabelecimentos deste agrupamento distribuem-se pelas freguesias onde a sede está inserida.

Todos os estabelecimentos do agrupamento localizam-se em espaços que já foram zonas rurais, sendo que os alunos são, por isso, na sua quase totalidade, de origem urbana.

Este é constituído por cinco estabelecimentos educativos, dentro destes, quatro escolas básicas e um jardim de infância. O Agrupamento possui também duas salas de apoio a alunos com multideficiência. Estas salas, antes designadas por Unidade de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência e Surdo cegueira Congénita (UAEM), estão atualmente aglutinadas ao Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA) do Agrupamento, conforme previsto pela atual legislação (Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho).

Foi acolhido também o Centro de Recursos TIC para Educação Especial (CRTIC), resultado da criação de uma rede nacional, decorrente de uma política de inclusão dos alunos com NEE (Necessidades Educativas Especiais). Este serviço tem como objetivo avaliar os alunos para fins de adequação das tecnologias de apoio às necessidades específicas de cada um, na informação/formação dos docentes, profissionais, auxiliares de educação e famílias sobre as problemáticas associadas aos diferentes domínios de deficiência ou incapacidade.

Neste agrupamento existem diversos serviços, tais como psicologia e orientação vocacional, uma biblioteca escolas/centro de recursos, Equipa Multidisciplinar de Apoio à Aprendizagem e Inclusão (EMAEI), Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA), Centro de Recursos TIC [CRTIC], entre outros.

Nesta escola existem cerca de dezasseis salas de aula comuns, duas salas de aula específicas para Educação Visual e Tecnológica (EVT), duas salas de aula específicas para Ciências Naturais (CN), duas salas de aula específicas para Educação Visual (EV), duas salas de aula específicas para Ciências Físico-química (CFQ), uma sala de aula específica para Educação Musical (EM), uma sala de aula específica para TIC, uma sala de aula específica para Educação Tecnológica (ET), uma sala de apoio à multideficiência e uma sala de apoio

à deficiência visual. Podemos também ter acesso a uma sala de apoio a alunos com ACS (CAA), uma sala polivalente, um gabinete de psicologia, um gabinete de primeiros socorros, um pavilhão gimnodesportivo com quatro balneários, quatro sanitários, uma sala de professores e uma arrecadação.

Ainda na mesma escola pode usufruir-se de uma biblioteca, um centro de recursos TIC, um gabinete da direção, uma secretaria, um PBX, uma reprografia e uma papelaria, cinco arquivos, um refeitório, uma cozinha, uma dispensa e um bar de alunos.

Há doze sanitários comuns, dois sanitários para pessoas com deficiência, oito arrecadações, cinco salas de arrumos, uma lavandaria, um gabinete, uma sala de pessoal não docente, uma sala de professores e uma sala de diretores de turma. Dentro da sala de professores existe, ainda, um bar para os mesmos.

### **Caraterização da sala de aula e rotinas**

Neste ponto serão caraterizadas várias salas de aula e as duas turmas onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada no 2.º Ciclo do Ensino Básico.

No caso, uma das turmas era do 5.º ano de escolaridade, onde decorreu a intervenção ao nível da disciplina de Português e outra turma, do 6.º ano, onde decorreu a intervenção na disciplina de História e Geografia de Portugal, ambas as turmas pertencentes à mesma escola.

Na turma de português, por semana, era lecionada uma carga horária de 200 minutos (uma aula de 100 minutos e duas aulas de 50 minutos) e na turma de História e Geografia de Portugal 100 minutos (duas aulas de 50 minutos).

As salas das turmas também eram diferentes, a turma de Português tinha aulas em duas salas diferentes, enquanto que a turma de História e Geografia de Portugal tinha aulas sempre na mesma sala.

A turma de Português tinha uma rotina diferente da turma de História e Geografia de Portugal.

## **Turma de Português**

A turma onde foi lecionada a área disciplinar de Português era composta por 24 alunos, dos quais catorze eram do sexo feminino e dez do sexo masculino.

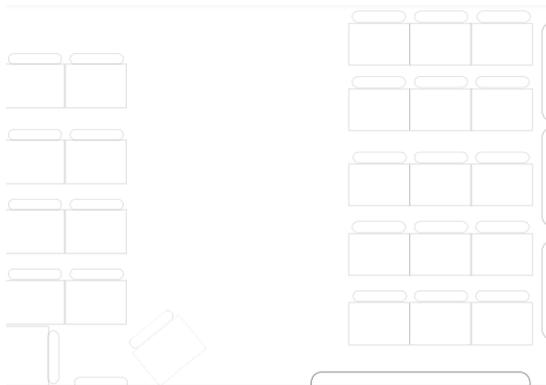
De um modo geral, tratava-se de uma turma heterogénea, havendo poucos casos de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) que precisavam de testes adaptados. A turma era muito participativa e empenhada nas dinâmicas de sala de aula, embora se destacassem duas alunas com mais dificuldades. Tendo em conta essas dificuldades, o grupo de estágio procurou dar auxílio, sendo que durante as aulas de observação cada PE ficava sentada ao lado de cada uma das referidas alunas e posteriormente, quando alguma das professoras estagiárias estava na sua intervenção, a professora cooperante da turma ficava sentada ao lado de alguma delas.

Como foi dito anteriormente esta turma tinha uma carga horária de Português de 200 minutos (uma aula de 100 minutos e duas aulas de 50 minutos), fazendo com que as PE tivessem mais facilidade na realização de algumas tarefas que pudessem demorar mais tempo.

No que concerne à organização das salas de aula, sendo que neste caso a turma tinha aulas de Português em duas salas diferentes, as salas estavam dispostas da mesma forma: havia filas de mesas com um corredor de passagem no meio da sala onde a professora circulava. Os alunos mantinham os lugares em todas as aulas, apesar de trocarem de posição de uma sala para a outra. No fundo da sala havia um quadro de ardósia e um quadro interativo onde se projetava, quando necessário, e havia também uma secretária com um computador para que os professores se pudessem servir caso necessitassem. As mesas eram individuais, ou seja, cada aluno tinha uma mesa para si.

**Figura 3**

*Mapa da sala*



**Figura 4**

*Mapa da sala*



De forma geral, a turma era bastante agitada, mas não no mau sentido, uma vez que todos queriam participar, embora certas vezes acabava por se tornar um pouco barulhenta e desorganizada.

Os alunos revelaram-se motivados com a presença de professoras estagiárias desde o primeiro dia, mostrando-se empenhados nas propostas apresentadas pelas mesmas.

### **Turma de História e Geografia de Portugal**

A turma onde foi lecionada a disciplina de História e Geografia de Portugal era composta por vinte e dois alunos, sendo que nove eram do sexo feminino e treze do sexo masculino.

Em relação às características da turma, a nível comportamental era uma turma bastante calma, havendo apenas três alunos mais participativos. No caso desta turma existiam também alguns alunos com NEE, sendo que nos testes era tida mais atenção, lendo as perguntas e explicando a esses alunos qual o objetivo das mesmas.

A turma acabava por ser uma turma muito calada, mas mostrava que entendia a matéria, ou seja, caso fosse feita alguma questão a algum aluno, na maioria das vezes, esse sabia responder.

Esta turma tinha duas aulas de 50 minutos, o que acabava por condicionar muito as regências, pois o tempo era pouco para conseguir lecionar toda a matéria prevista no Programa de História e Geografia de Portugal do Ensino Básico. Nestes casos era um pouco mais difícil chamar à atenção dos alunos, mas estes mostravam-se interessados com a visualização de fontes primárias e vídeos, fazendo com que participassem mais. Ambas as aulas eram na mesma sala de aula, a qual tinha três colunas com quatro mesas cada uma e em cada mesa tinha duas cadeiras onde, por norma, se sentavam dois alunos. Os alunos nunca trocavam de lugar, ou seja, tinham lugares anteriormente indicados pelos professores. No fundo da sala também tínhamos um quadro de ardósia, um projetor com tela branca para o mesmo efeito e uma mesa com um computador.

**Figura 5**

*Mapa da sala*



Esta sala era mais pequena que as salas de português, mas pertenciam todas à mesma escola.

## **Percurso da Intervenção Educativa**

O percurso da intervenção educativa no segundo contexto da PES decorreu com início no mês de fevereiro e término no mês de junho de 2022, sendo realizado em conjunto com o par pedagógico.

O contexto foi atribuído em concordância com o par de estágio, o coordenador de curso e a professora supervisora de português, que seriam os professores que nos iriam acompanhar neste percurso, escolhendo assim o local que achariam que mais se enquadraria a nós e seria mais favorável para ambas as partes.

A PES deveria ter três semanas de observação e quatro semanas de regência em cada uma das disciplinas, ou seja, um total de onze semanas de cooperação com os professores do agrupamento e com os alunos das turmas.

No caso da PE e do seu par de estágio acabou por ser diferente devido a algumas circunstâncias específicas e, em vez de terem três semanas de observação, passaram a ter cinco semanas de observação.

Nas duas primeiras semanas tiveram participações especiais na biblioteca escolar onde organizaram alguns livros nas estantes, estiveram também nas duas salas que o Agrupamento possui de apoio a alunos com multideficiência aglutinadas ao Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA), e, ainda, em cooperação com uma professora da disciplina de Cidadania ajudaram num projeto de apoio à Ucrânia.

Na sala de apoio a alunos com multideficiência tiveram a oportunidade de observar e apoiar uma leitura de uma história multissensorial e tátil. Para a leitura dessa história utilizaram-se gestos, toque e apresentação de bonecos. Enquanto foi contada a história os meninos iam sentindo pequenos toques que iam associando a uma palavra, de modo a desenvolver e despertar os seus sentidos. Esta história foi contada com música calma de fundo.

Como forma de apoio à Ucrânia, nessas semanas, em conjunto com a professora de Cidadania, foi criada uma feira, na qual todos os objetos/plantas que fossem vendidos revertiam para ajudar no que fosse necessário.

Durante as três seguintes semanas de observação, o objetivo principal era perceber detalhadamente o método de ensino dos professores e a forma como a turma se comportava, se era participativa, com que métodos se tornava mais ativa ou não. Neste caso acabou por divergir um pouco do método de ensino que tinha sido observado na PES anterior, pois acaba por se lidar com uma faixa etária mais desenvolvida comparativamente aos alunos que da PES anterior. Estas semanas foram muito importantes para que as PE pudessem pensar na forma como iriam planificar as suas aulas e para se adaptarem a este novo ciclo de ensino.

Depois das semanas de observação seguiram-se as oito semanas de regência, sendo que quatro delas eram em Português e as restantes quatro em História e Geografia de Portugal, alternando com o seu par de estágio.

No caso da PE em particular, a sua regência inicial incidiu sobre a área curricular de Português, ou seja, nas suas primeiras quatro semanas de regência lecionou aulas de Português e quando completas essas quatro semanas, deu-se início a sua regência em História e Geografia de Portugal durante mais quatro semanas.

Cada uma das mestrandas foi supervisionada nas duas áreas curriculares, sendo que na área de Português, no caso da PE, foi observada numa aula de 50 minutos e numa aula de 100 minutos e na área da História e Geografia de Portugal foi observada em duas aulas de 50 minutos.

Tendo em conta as planificações, estas seguiam um procedimento, ou seja, numa primeira fase a PE mostrava a sua ideia ao professor cooperante da turma e, depois de aceite pelo mesmo, a PE enviava aos docentes da instituição de ensino superior para ser validada pelos mesmos. Depois de reunir com os docentes e a planificação ser validada, tinha dois dias para fazer as alterações que fossem necessárias e colocar a mesma no moodle.

## **Planificações de Português**

Para a realização das planificações foi tido em conta que no programa estão integrados quatro domínios de conteúdos: Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária

e Gramática. Para cada semana de regência foi elaborada uma planificação de acordo com os documentos orientadores, sendo eles as Aprendizagens Essenciais e o Programa e Metas Curriculares referentes ao 5.º ano de escolaridade. Durante as regências nessas quatro semanas a PE tentou abordar todos os domínios programáticos.

Nestas regências acabou por elaborar algumas atividades para além do que a professora cooperante lhe tinha proposto, de forma a trabalhar uma área que seria posteriormente o tema trabalhado no seu Relatório Final de Prática Supervisionada. Neste caso tentou criar atividades que chamassem os alunos à atenção e que os fizessem pensar no tema abordado: Como trabalhar a empatia nas aulas de português através do texto literário.

Nesta área curricular, **na primeira semana de regência** a PE abordou alguns textos como: um excerto da obra “A Vida Mágica da Sementinha: Uma breve história do trigo” denominado de “O Milagre de um Rouxinol apaixonado” e um excerto do livro *Pedro Alecrim* de António Mota, lendo os mesmos em voz alta e fazendo algumas questões de interpretação, também em voz alta. No que concerne à gramática abordou as preposições, entregando uma roleta aos alunos com as diversas preposições, associadas às quais estavam também as diversas contrações. Depois disso mostrou um vídeo para abordar os quantificadores numerais, tentando chegar com os alunos ao que são e para que são utilizados. Por fim, elaborou um Quizizz sobre quantificadores numerais.

Nesta turma, todas as sextas-feiras era elaborado um projeto denominado de “10 minutos a ler”. Esse projeto tinha como objetivo fazer com que os alunos se interessassem mais pela leitura, ou seja, todas as sextas-feiras os alunos traziam para a sala de aula um livro que quisessem ler e nos últimos 10 minutos de aula a PE dava oportunidade aos mesmos para, em silêncio, lerem os seus livros.

**Na segunda semana de regência**, já depois das férias da Páscoa foi feita uma introdução ao texto literário do modo dramático. Nesta escola o texto dramático que é trabalhado é *O Príncipe Nabo* de Ilse Losa. Para isso, numa primeira fase apresentou-se uma revisão das características do texto dramático e só depois se introduziu o estudo dessa mesma obra. Para iniciar o estudo da obra a PE começou por fazer com que os alunos percebessem quem era a escritora da mesma. Então, dividindo a turma em quatro grupos, pediu aos alunos que procurassem informação sobre a biografia de Ilse Losa. Por fim, foram elaboradas algumas perguntas com o objetivo de haver um diálogo com os alunos

sobre as informações recolhidas por eles e foi mostrado aos alunos um vídeo sobre teatro para que os mesmos percebessem que o texto dramático e o teatro estão ligados.

Como forma de motivação para os alunos foi entregue um bilhete de teatro relativo ao texto dramático que ia ser abordado e na aula seguinte a PE pediu aos alunos que lhe mostrassem o bilhete para poderem entrar na sala. Depois de estarem todos sentados mostrou um vídeo sobre a obra, mais propriamente uma peça de teatro.

**Na terceira semana de regência** entregou os seus questionários iniciais para a dissertação de mestrado, abordou em maior profundidade o segundo ato da obra, elaborando algumas questões de interpretação, uma leitura e um questionário. Nessa mesma semana foi apresentado pela PE e pelo seu par de estágio o projeto: Contornos da Palavra. Este projeto foi elaborado em conjunto com a turma de mestrado da PE, sendo que o tema principal eram as guerras. Começou-se a realização deste projeto com a leitura de uma história denominada de *O Princípio* de Paula Carballeira. Depois dessa leitura houve um momento de apresentação de um vídeo com várias informações importantes sobre as grandes guerras e os grandes acontecimentos mundiais ligados a esse tema, ouviu-se também no mesmo vídeo uma entrevista a uma refugiada portuguesa vinda da Ucrânia. Por fim foi entregue a cada turma de alunos que participou uma cartolina e materiais de escrita para que estes pudessem dar a sua opinião sobre o assunto abordado. Ainda na mesma semana no que respeita ao domínio da gramática a PE falou sobre o sujeito e o predicado.

**Na quarta semana de regência** a PE terminou a sua abordagem sobre a obra *O Príncipe Nabo* de Ilse Losa, associando-a também à empatia, ou à falta dela neste caso. Na mesma semana a PE leu alguns livros e fez atividades para trabalhar a empatia na sala de aula. Abordando de novo o domínio da gramática introduziu o complemento direto, o complemento indireto e o vocativo.

No caso da PE, houve um imprevisto e durante a semana seguinte tanto a sua professora cooperante como o seu par de estágio estiveram infetadas com COVID-19 e não puderam comparecer à escola. Dessa forma, depois de ser aceite pela direção da escola e pelos docentes da ESEVC, durante essa semana a PE foi também dar aulas à turma, com a condição de não poder dar matéria nova. Posto isto, como os alunos iriam ter teste e a matéria que seria abordada no mesmo seria sobre a obra que a PE trabalhou, esta criou algumas atividades e questões sobre a mesma. Nessa mesma semana realizou

algumas atividades sobre a empatia, uma das quais se baseou na leitura do livro *A árvore generosa* de Shell Silverstein e na construção de uma árvore em que as folhas continham frases e palavras que falassem ou lhes fizessem lembrar a empatia.

## **Planificações de História e Geografia de Portugal**

As planificações de História e Geografia de Portugal foram igualmente elaboradas de acordo com os documentos orientadores: Programa e Metas Curriculares, Aprendizagens Essenciais do 6.º ano de escolaridade e PASEO.

**Na primeira semana de regência**, mais propriamente a 1.ª aula da PE foi baseada no Estado Novo, mais propriamente no colonialismo português e na guerra colonial. As restantes aulas basearam-se na abordagem do 25 de abril, e as duas últimas sobre a CEE e, mais tarde, a União Europeia.

Durante estas aulas apresentou alguns vídeos, imagens e gráficos que pudessem ser utilizados como fontes primárias. Na primeira planificação, ou seja, na primeira semana de regência da PE falou sobre o Estado Novo e mostrou algumas imagens de livros com exemplos do reforço e culto do Estado. Nesta aula explicou o que era a Mocidade Portuguesa, quais os mecanismos repressivos ao Estado Novo e falou sobre a “Primavera Marcelista”. Posto isto, abordou a temática da guerra colonial apresentando um excerto de um vídeo sobre o assunto e na aula seguinte introduziu o 25 de abril e o regime democrático. Nesta fase a PE comentou algumas curiosidades que normalmente não aparecem nos livros do 25 de abril e começou a explicar como é que o golpe militar foi planeado.

**Na segunda semana de regência** a PE abordou mais informações, tentando, em conjunto com os alunos, chegar às consequências do 25 de abril e aos órgãos de poder democrático. Para isso utilizou recursos como vídeos para conversar com os alunos sobre o MFA e sobre a restituição das liberdades, sobre as consequências que são mais importantes de se abordar, ou seja, sobre a restituição de algumas liberdades fundamentais aos cidadãos. Durante esta semana foi importante debater sobre as consequências positivas que trouxe o 25 de abril, sobre as manifestações e sobre o 1.º de

maio, sobre os direitos e liberdades fundamentais que trouxe a Constituição de 1976 e sobre a descolonização de Timor-Leste e Macau.

**Na terceira semana de regência** a PE deu um teste à turma. Nem toda a gente precisava de realizar o teste, apenas os alunos que tivessem tido nota 3 no final do período anterior e os restantes tinham a opção de escolha. Ainda na mesma semana perceberam-se quais as conquistas, dificuldades e desafios que Portugal enfrentou, abordando então a temática da CEE. Para isso começou por mostrar uma música dos GNR, intitulada de “Portugal na CEE”, mostrando o sentimento de todos os portugueses na altura, ou seja, todos queriam entrar na CEE. Nessa aula foram respondidas três grandes questões orientadoras, que eram as seguintes: O que ganhou Portugal com a entrada na CEE? Como melhoraram as condições de vida dos portugueses? Que problemas continuam a existir em Portugal?

**Na quarta e última semana de regência** o enfoque foi sobre a União Europeia e outras organizações internacionais em que Portugal se integra, tais como a ONU, os PALOP e a CPLP. Para isso começo por explicar que a União Europeia é o que anteriormente seria a CEE, mas com objetivos diferentes, ou seja, deixaram de ser apenas económicos e passaram a ser também políticos, culturais, sociais e ambientais. A PE mostra quais são os países pertencentes à União Europeia e acaba por explicar porque é que o Reino Unido saiu da União Europeia e quando é que isso aconteceu. Por fim elaborou um jogo com os alunos onde apresentou um mapa e os alunos através da bandeira dos países tinham de identificar onde se localiza esse país.

## **Envolvimento com a comunidade educativa**

No que concerne ao envolvimento com a comunidade educativa, tanto a PE como o seu par de estágio tiveram muitas oportunidades de participar em vários projetos no contexto educativo onde decorreu a PES.

Como foi dito anteriormente durante duas semanas em envolvimento com a comunidade educativa, observando e participando em atividades nas salas especializadas para meninos com multideficiência. Nestas observações tiveram oportunidade de interagir com as crianças e ajudar a contar uma história com movimentos sensoriais, ou

seja, enquanto era contada a história faziam-se movimentos e toques específicos nos meninos, mostrando também alguns peluches e objetos.

A PE também teve oportunidade de estar alguns dias na biblioteca escolar a organizar estantes e teve a nossa apresentação do Contornos da Palavra com a ajuda da biblioteca. Enquanto estava na biblioteca teve também oportunidade de se deslocar a um dos jardins de infância pertencentes ao agrupamento para, em conjunto com outras professoras, contar uma história e realizar uma peça de teatro acerca da mesma.

Nessas semanas teve também a oportunidade de ajudar uma professora da área da Cidadania e Desenvolvimento a criar uma banca de venda de plantas e produtos para angariar fundos que foram enviados para a Ucrânia.

## **Síntese**

Ao longo do meu percurso educativo sinto que cresci imenso, não só a nível pessoal como a nível profissional. Estas experiências são muito importantes para alunos como nós que posteriormente terão de estar dentro de uma sala de aula a ensinar outros alunos e isso faz com que tenhamos uma boa oportunidade para experienciar um pouco a base do que é “dar aulas”.

Já no período de observação apercebi-me que existem grandes diferenças entre os dois ciclos do Ensino Básico, tanto a nível de regras como a nível de complexidade tendo em conta a maior exigência que há no 2.º Ciclo. Para isso, exige também uma maior preparação de recursos, porque tendo em conta a faixa etária em que se integram os alunos, às vezes, é mais complexo elaborar atividades que os chamem à atenção e que os motivem.

Procurei adaptar as atividades às turmas e aos seus gostos, que tive oportunidade de verificar durante as semanas de observação. Neste caso acabei por sentir que é ao mesmo tempo mais profícuo realizar atividades mais lúdicas e que os motivem em termos de tecnologias, pois a maioria dos alunos dessa faixa etária já tem acesso a telemóveis, o que acabou por facilitar muito a utilização de recursos.

As planificações eram sempre validadas pelo professor cooperante, sendo estas realizadas com o objetivo de utilizar os documentos curriculares de referência, não só o

Programa e Metas Curriculares, mas também as Aprendizagens Essenciais e o PASEO. (ver em anexo 2 e anexo 3)

Tentou sempre criar-se um percurso heurístico, tal como no caso da PES em 1.º Ciclo, fazendo com que os alunos, através da descoberta e da ajuda da PE cheguem às respostas e ao que iríamos trabalhar nesses dias.

## **PARTE II – TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO**

## **CAPÍTULO I – Introdução**

A segunda parte do relatório divide-se em cinco capítulos, sendo o primeiro dedicado à caracterização do estudo, à identificação da pertinência do problema, à apresentação do problema e das questões de investigação, aos objetivos de investigação e à motivação para a realização do estudo.

### **Caraterização do estudo**

Aquando da Intervenção Educativa no 2.º Ciclo foi realizado um trabalho de investigação numa turma de 5.º ano de escolaridade, onde participaram 24 alunos. A intervenção incidiu na disciplina de Português e surgiu dos dados recolhidos nas semanas de observação, tendo sido observada alguma falta de empatia por parte de alguns alunos da turma através de uma atividade realizada pela professora cooperante.

Este é um estudo que pretende trabalhar a empatia nas aulas de português tendo por base o texto literário, levando os alunos não só à discussão de diversas informações sobre o texto literário em si, como, ao mesmo tempo a desenvolver conhecimentos, competências e atitudes mais empáticas.

Para a investigadora este pareceu ser um tema de grande importância e que deverá ser cada vez mais trabalhado nas escolas, para que se tente reverter assim a falta de empatia na sociedade em que vivemos. Se cada um fizer um bocadinho todos os dias para tentar reverter esta situação, nomeadamente nas escolas, com certeza nos tornaremos uma sociedade melhor e conseguiremos ter um futuro com melhores relações e menos guerras, com cidadãos mais altruístas.

### **Identificação da pertinência do problema**

Atualmente na nossa sociedade, quando nos damos conta e observamos mais pormenorizadamente percebemos que existem muitas manifestações de falta de empatia. A falta de empatia remete-nos para o egoísmo e para a inveja do ser humano, acabando por gerar problemas na relação entre seres humanos, seja relação familiar, de

amizade ou de trabalho. Não sabemos ao certo o que leva as pessoas a não serem empáticas, talvez por acontecimentos da sua infância ou até mesmo por esse sentimento não ser trabalhado dentro deles, porém com a publicação do PASEO (2017) fica evidente que um dos aspetos a valorizar na formação dos indivíduos é o “saber ser”. Segundo Nunes (2019) neste momento estamos a sofrer um grande déficit de valores, tanto na sociedade como na nossa vida pessoal. Existem mais pessoas que preferem viver sozinhas e que não se inserem em atividades que promovam a empatia e a sensibilidade para sermos seres pró-cidadania. Vivendo numa sociedade cada vez mais individualista, incapaz de olhar para o outro.

Ora, a falta de empatia vem da falta de maturidade emocional, acabando por dar asas a que haja mais agressões como podemos ver quase todos os dias nas notícias, cada vez mais luta pelo poder, entre outros.

Segundo Marques (2021) existem traços típicos de uma pessoa pouco empática, acabando por serem pessoas egoístas, orgulhosas, insensíveis, instáveis nos relacionamentos, preconceituosas e que não compreendem o outro. Esta falta de empatia traz consequências, pois não é fácil lidar com alguém que tenha pouca empatia, não se colocando no lugar do outro, acabando por ter então consequências negativas como a dificuldade no convívio social.

Sabemos que, se todos tivermos a capacidade de pensar no outro e termos respeito uns pelos outros, seremos mais afetuosos e compreensivos. Ora, pelo referido até aqui todos estes aspetos devem ser valorizados e praticados nas escolas. Por isso deveremos falar cada vez mais sobre a empatia nas escolas, fazendo com que as crianças, futuro da sociedade, cresçam com a perspetiva de uma sociedade que olha mais para o outro e para o sentimento do outro.

Podemos também verificar que durante a pandemia as crianças não tiveram tanta oportunidade de estar juntas e em sociedade, o que poderá ter afetado e intensificado a falta de empatia entre elas. Neste caso, como as crianças não iam à escola e não podiam sair de casa, não praticando ações pró-ativas que acabaram também por reduzir a sua empatia. Para isto, é agora importante realizar algumas tarefas que trabalhem a empatia de forma a fazer com que as crianças entendam o que significa e como a aplicar. Acreditamos que trabalhar a empatia nas escolas é fundamental, pois faz com que se

previna o bullying, a falta de consideração pelo outro, os maus-tratos entre crianças, entre outros.

## **Problema e questões de investigação**

Esta investigação tem como finalidade, através da identificação de aspetos da sociedade, trabalhar a empatia na sala de aula partindo do texto literário. A utilização do texto literário pretende proporcionar aos alunos o entendimento do texto como vida, não apenas como veículo de transmissão de saberes.

Para tal, foi definida a seguinte questão de investigação:

- De que forma é possível trabalhar a empatia na aula de língua portuguesa, partindo do texto literário, contribuindo para promover atitudes mais empáticas?

Dela outras foram geradas outras perguntas:

- Quais as estratégias para se promover a empatia partindo do texto literário?
- Que tipo de conhecimentos, competências e atitudes empáticas podem ser mobilizadas tendo como ponto de partida a literatura?
- Em que momento da aula de português se processa a mobilização desses conhecimentos, competências e atitudes?

## **Objetivos de investigação**

**No sentido de responder à questão de investigação alguns objetivos foram traçados:**

- Compreender o que é a empatia.
- Desenvolver atividades em que os alunos tenham de pensar de forma empática.
- Ler textos literários que reflitam sobre a empatia ou que tenham personagens muito/pouco empáticas.
- Dialogar com os alunos sobre esses textos e sobre o que está em evidência e como se tornassem textos com personagens mais empáticas.

Desta forma, estes objetivos têm como grande missão fazer com que os alunos compreendam que é importante sermos cidadãos empáticos e que através dos textos literários podemos refletir sobre a sociedade.

## **Motivação**

A motivação deste estudo acaba por ir ao encontro da vida da investigadora. Passando por diversas escolas e tendo muitos colegas de turma, a investigadora apercebeu-se que muitas vezes passou por situações que mostram muita falta de empatia por parte da sociedade, dos seus colegas, professores... Para ela, quando era mais nova teria sido importante abordar este tema na escola, para que, de certo modo, pudessem ajudar não só a ela, mas também a muitas outras crianças que sofressem de bullying e de incompreensão.

Mais tarde, depois de observar as aulas da professora cooperante, a investigadora apercebeu-se, através da realização de uma atividade, que a turma no geral era pouco empática. Depois dessa observação e avaliação, a investigadora sabendo que teria de trabalhar o texto literário *O Príncipe Nabo* de Ilse Losa achou por bem trabalhar a obra com fito nos valores. Por achar muito importante que as crianças e a sociedade em geral sejam pessoas mais empáticas decidiu dedicar as suas aulas a refletir sobre essa temática. O mais importante nestas atividades era pensar sobre valores de modo a construir sujeitos críticos. Para isso utilizaram-se vários textos literários em que existia uma ou um conjunto de personagens que têm falta ou excesso de empatia. Depois da leitura desses textos existia sempre um diálogo com as crianças sobre os comportamentos das personagens, bem como dinâmicas de grupo que levassem á promoção de conhecimentos, competências e atitudes empáticas.

## CAPÍTULO II – Revisão da Literatura

Neste subcapítulo, será apresentada a fundamentação teórica que mostra o estado da arte relativamente ao estudo que aqui se apresenta. Tem como objetivo enquadrar o problema e debater várias questões através da perspectiva de diversos autores.

### **A empatia: uma capacidade que pode mudar o mundo**

A palavra empatia é utilizada em diferentes áreas e foi objeto de estudo de diversos campos do saber, como a estética, a Filosofia, a Sociologia e a Psicologia. No domínio da Psicologia, tem origem na palavra alemã “*Einfühlung*”, sendo esta formada pelos vocábulos “*ein*” (em) e “*Fühlung*” (sentimento), significando “sentir”. Essa palavra era utilizada no campo da arte e da estética, definindo a capacidade do sujeito se projetar no objeto que observa (Wispé, 1986).

A empatia exprime, portanto, a capacidade psicológica de compreendermos o sentimento ou a reação da outra pessoa, ou seja, a capacidade/ação de nos colocarmos no lugar da outra pessoa, tentando perceber e agir ou pensar da forma como ela pensaria caso estivesse na mesma situação.

Este termo tem vindo a sofrer inúmeras alterações e propostas de definição ao longo dos tempos. Segundo Rodrigues e Silva (2012, p.61-62) podemos entender empatia como a habilidade destacada nos aspetos afetivo-cognitivo e atualmente, envolvendo três componentes: o cognitivo, o afetivo e o comportamental. Para os mesmos autores citados anteriormente, a empatia prevê um conjunto de subclasses, das quais destaco: “observar, prestar atenção, ouvir; demonstrar interesse e preocupação pelo outro; compreender a situação (assumir perspectiva); demonstrar respeito pelas diferenças; expressar compreensão pelo sentimento ou experiência do outro; oferecer ajuda; compartilhar”.

Quando somos pessoas empáticas compreendemos melhor qual o comportamento da outra pessoa, ou seja, percebemos que em determinada circunstância

aquela pessoa teve aquele comportamento e temos a capacidade de nos colocarmos no lugar da mesma.

Segundo Nunes (2019), a empatia é diferente da simpatia. A simpatia é na sua maioria uma resposta intelectual, enquanto a empatia é uma fusão emotiva. Com a empatia surge a vontade de compreender a pessoa e compreender as suas decisões e atitudes, enquanto a simpatia é a vontade de estar na presença da pessoa e vontade de a agradar.

Ainda sobre a opinião da mesma autora, apesar de já sermos fisicamente equipados com a predisposição para sermos pessoas empáticas devemos começar por descobrir de que forma podemos desenvolver esse nosso circuito, elaborando algumas atividades tais como mudar as nossas estruturas mentais, fazer um esforço consciente para nos colocarmos no lugar do outro, explorar vidas e culturas diferentes, incentivar a curiosidade pelo estranho, transportarmo-nos para a mente de outra pessoa e gerar empatia numa escala de massa para promover mudança social e estender as nossas habilidades empáticas para abraçar a natureza.

Para o neurocientista Shamay-Tsoory (2009) existem dois tipos de empatia, a empatia cognitiva e afetiva. Na primeira as pessoas são capazes de se compreenderem psicologicamente umas às outras, já na segunda há uma partilha de sentimentos e emoções.

## **A escola como veículo para uma sociedade mais empática**

A empatia apresenta-se como fulcral para a sociedade pois faz com que o Homem tenha a capacidade de se colocar no lugar do outro e, segundo Nunes (2019), quando um indivíduo é capaz de se colocar no lugar do outro sentindo a sua dor ou o seu sofrimento, desperta a vontade de ajudar e de agir segundo princípios morais.

Estes princípios morais são importantes para que haja uma sociedade cada vez mais empática e para que cada vez mais se sinta uma mudança social. Sabe-se que anteriormente, ou seja, há uns anos, a sociedade era muito menos empática. Baseada no artigo de Nunes (2019), era uma sociedade de “penso, logo sou” e trabalhando a empatia estamos a lutar para que se torne uma sociedade “você é, logo sou”. Neste momento

precisamos de muita empatia para combater muitos problemas que cada vez mais podemos observar no nosso dia a dia, como conflitos, guerras...

Ora, na escola poderemos trabalhar a empatia na sala de aula, na relação entre professor/aluno/conhecimento. Já sabemos que a empatia gera uma preocupação pelo outro. Trabalhando-a na sala de aula faremos, desde logo, com que o professor tenha empatia pelo aluno e pelo conhecimento que ele tem ou não e vice-versa.

Segundo Brolezzi (2014) a empatia pode basear-se no processo de diálogo entre professor e aluno, ou seja, quando ambos têm um diálogo entre si é o momento certo que o aluno tem para aprender. Quando existe empatia o professor entra no universo do aluno, percebendo quais as dificuldades do aluno e isso ajuda a que também o professor se consiga posicionar de forma a ajudar o aluno e a ensiná-lo.

Na escola todos os alunos deveriam ter o seu tempo para responder a questões ou para aprender, nesses momentos é que haveria empatia entre aluno/professor, pois cada pessoa tem o seu tempo, cada pessoa tem o seu nível de desenvolvimento e todos os elementos de cada grupo são diferentes.

Depois do professor perceber o que o aluno já sabe, deve compreender também a influência do conhecimento que este ensinou ao aluno sobre o que ele já sabia.

As escolas sempre tiveram como função principal trabalhar a educação para a cidadania. Para Bento (2001), a escola deve formar para a inserção numa sociedade. Durante o século XX, segundo Dewey (1990), a escola deveria promover condições democráticas da sociedade e a democracia deve ser praticada nas escolas. Numa escola a cidadania é assumida como tema organizador do currículo da mesma.

Existem vários métodos que nos permitem trabalhar a empatia na sala de aula, não só através do texto literário, mas através de muitas outras ferramentas. A elaboração desses vários métodos permite-nos ter algumas intencionalidades, ou seja, ao elaborarmos algumas atividades nas nossas aulas que façam com que se trabalhe a empatia estamos também a elaborá-las com uma intencionalidade de cidadania.

A cidadania, para Praia (1999) dá-se quando o cidadão através da intervenção social prevê a construção de um projeto através de uma perspetiva cívica. A cidadania pode ser trabalhada através de livros para crianças, que nos remetem para um espaço onde tenham asas para crescer, ou seja, tenham liberdade para desenvolver a consciência cívica.

Segundo Lamy (2013) ao trabalhar a cidadania vamos acabando por potencializar a consciência cívica dos alunos através da sua tomada de posição sobre situações e/ou temas do meio em que se inserem (escolar e/ou extraescolar) e, por outro, o exercício ativo de uma atitude reflexiva ou crítica sobre os mesmos.

Para Praia (1999) educar para a cidadania faz com que as crianças trabalhem o desenvolvimento do seu espírito crítico e as suas atitudes, impondo conteúdos potenciadores de vivências concretas.

O processo de civilização nas escolas é muito importante. Civilização remete-nos para a suposição de superioridade de uma cultura sobre as outras e neste caso a escola e o conceito escolar deve aliar-se no ensino de certas competências da mesma.

Neste caso, depois da família existe a escola e muitas das vezes é um alicerce na vida social e um passaporte das crianças para a vida adulta. Segundo Boto (2010), na escola as crianças aprendem a comportar-se através de diversas estratégias de instrução, formação e civilização instruídas pelos professores, de forma a preparar as mesmas para desenvolverem diversas habilidades e saberes que lhes serão requeridos na vida adulta.

Em primeiro lugar, a aprendizagem dos conteúdos concernentes à cultura letrada são importantes, mas a escolarização proporciona não só essa parte como também o exercício das nossas relações com os outros, pois é na escola que as crianças passam a maioria do seu tempo em sociedade, e é lá que surgem muitos dos problemas que terão que ser os professores a ensinar a resolver, ou a ajudar a resolver.

Na escola existe um convívio entre os alunos, podendo haver ou não cumplicidade, rivalidades, desavenças, afeições e desafetos. Quando os professores veem essas situações acontecer poderão aproveitar o motivo para ser também algo educativo, ou seja, falar sobre aspetos que acontecem muito no nosso dia-a-dia na sociedade e em civilização, levando assim a que todos os dias haja também uma contínua aprendizagem de conflitos inerentes à sociabilidade humana.

(...) diz-se 'civilização ocidental' para designar um conjunto tão vasto quanto indeterminado no espaço e no tempo. Em última instância, uma civilização é algo tão amplo que nos referimos a ela no singular, a civilização, como se houvesse só uma. O bárbaro é, então, evidentemente, simplesmente, aquele que está sem civilização ou fora da civilização (Wolff, 2004, p.24).

Ora, caberá, pois à escola um importante papel de reflexão sobre valores e atitudes ajudando a criança a tornar-se progressivamente mais empática.

## **Da leitura literária à empatia: nós e laços**

A palavra literatura vem do latim "litteris" que significa "Letras" e, do grego "grammatikee". Em latim, literatura significa um conjunto de saberes e habilidades de escrever e ler bem, relacionando-se também com as artes da gramática, da retórica e da poética. Poderíamos encontrar definições quase ilimitadas do termo literatura que remontam a tempos primitivos até aos dias de hoje. Aqui adotaremos o termo referindo-nos enquanto arte e respetivas obras reconhecidas pela academia.

Para educar literariamente nas aulas de português devemos começar então com a leitura de textos, começando por ler o texto em voz alta, sem dar aos alunos nenhuma tarefa para fazerem, ou seja, tendo só o gosto por ouvir e apreciar uma leitura.

Além disso, é importante que ele seja abordado como ponto de partida para qualquer atividade, pois é a partir dele que o professor, ao analisá-lo previamente, encontrará a maneira mais adequada de auxiliar no processo de mediação leitora a favor dos estudantes. Acreditamos ainda, que a priorização do texto literário é um dos melhores caminhos quando se busca a formação de leitores. (Cunha & Penha, 2016, p.3)

A educação literária nas aulas de português traz muitos benefícios às crianças, nomeadamente ao lerem textos literários podem rever-se neles, fazendo-as pensar nas histórias e refletir sobre muitos aspetos da sociedade. Assim, promover o gosto pela leitura será de grande importância na escola.

Segundo Viana (2006), a primeira condição para as crianças gostarem de ler é ler sem esforço. Na escola e nas aulas de português os professores devem trabalhar com os alunos o desenvolvimento do gosto pela leitura, sendo que é algo que deve ser praticado e aprendido com diversas técnicas, mas principalmente deve ser algo a ser aprendido com gosto.

Aprender a ler implica aprender a dominar um código, a converter uns sinais gráficos em sons, e a fundi-los para obter palavras. Aprender a ler implica também ter vontade de ler, ter motivação. E, para ter vontade de ler, para ter motivação

para ler, é necessário perceber o que é a leitura e quais as suas funções, implica ter objetivos de leitura, implica uma leitura com sentido. (Viana, 2006, p. 17)

Existem vários autores que nos dizem que é importante um professor ler para os alunos, haver um momento da leitura todos os dias, para que os alunos entendam que ler não é uma obrigação, é um prazer e também para que os alunos se familiarizem com as palavras e saibam como estas se pronunciam. A leitura de histórias em voz alta por parte dos professores ajuda as crianças a terem desenvolvimento linguístico e a despertarem a imaginação e a criatividade.

Para Manguel (1997) a leitura vai mais além do entendimento das letras, a leitura baseia-se na possibilidade de compreender o mundo simbólico e os signos, as características da capacidade humana e perceber determinados indicadores que muitas vezes não se fazem inerentes.

Segundo Viana (2006) existem quatro fatores motivacionais para a leitura. O primeiro fator serão as experiências anteriores com livros, ou seja, muito provavelmente se as crianças lerem um livro e gostarem dele irão procurar no futuro livros com temas/histórias no mesmo género. Assim, a leitura acaba por ter como fator motivacional os temas abordados em cada história. Outro dos fatores são as interações sociais acerca dos livros, porque as crianças procuram ler livros que lhes são aconselhados pelos amigos, pelos professores e pelos pais, por isso é importante sabermos bem o que estamos a recomendar e recomendar boas obras. Neste caso, nas aulas de português também podemos utilizar e recomendar diversos livros que falem de temas importantes tais como o tema desta investigação: a empatia. Assim, poderão ser trabalhados certos temas não só nas aulas, mas nas suas leituras em casa. Em terceiro lugar, de forma a motivar a leitura devemos ter em conta a liberdade de escolha, ou seja, não obrigar as crianças a lerem determinados livros, apenas sugerir os que achamos mais interessantes e importantes, mas dar asas às crianças para escolherem dentro dessas opções o livro que lhe chamar mais atenção para lerem. Se a criança sentir que pode escolher, ou seja, não se sentir pressionada a ler determinado livro, será uma leitura mais leve e fará com que a mesma acabe por ganhar gosto pela leitura. Por último deve existir facilidade de acesso aos livros, ou seja, quanta mais proximidade os leitores tiverem dos livros, mais provavelmente irão ler mais e ler melhor, pois a leitura melhora com a prática.

Para haver uma facilidade de acesso aos livros por parte das crianças são então criadas as bibliotecas escolares, criando também alguns projetos de leitura que ajudam a dar liberdade de escolha do livro às crianças e oportunidade não só na sala de aula como fora da mesma de ler.

Em Portugal, segundo Dionísio (2000), existe uma grande percentagem de pessoas que não mostram muito interesse, hábito, motivação e competência de leitura. O amor e o gosto pela leitura vão diminuindo conforme existe uma progressão da escolaridade dos alunos.

Nas sociedades contemporâneas, a leitura e a escrita tornaram-se componente estruturante de um número significativo de eventos. Cada vez mais insistentemente, a existência de cidadãos capazes de ler e leitores é preocupação publicamente afirmada com expressão em algumas medidas políticas, nos inúmeros debates, seminários e conferências promovidos para discutir os problemas da leitura (muitas vezes, aliás, reduzidos à “crise do livro” e, frequentemente, de um determinado “tipo de livro”). (Dionísio, 2000, p.20)

Será, pois, imperioso agir de forma a transformar este pensamento da sociedade portuguesa, fazendo com que se criem hábitos de leitura e gosto pela mesma.

Para Ornellas e Alencar (2015) aquilo que achamos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. Este encontro faz com que nos coloquemos no lugar do outro, tornando-se, por isso, relevante refletir sobre estes temas na escola.

A leitura literária é uma grande influência na formação do ser humano e se é uma grande influência na sua formação é também uma boa oportunidade para o debate sobre alguns direitos, humanizando e promovendo o pensamento crítico. Ao Educar Literariamente promovemos a formação holística do sujeito, abalando o modo como nos relacionamos com o outro, não só o outro sendo alguém que conhecemos como sendo alguém desconhecido. Ora, a aula de português poderá ser o espaço por excelência para tal interligação: leitura literária e empatia.

A leitura favorece a simulação de emoções, ou seja, de competências sociais, cognitivas e afetivas enquanto narrativa ficcional. Para Mar et al. (2011) os leitores de textos ficcionais tendem a ter mais empatia que os que não leem esse género textual, porque quando estes autores leem esses textos acabam por imaginar e fazer representações mentais e visuais dos textos abordados. Por isso, quando um indivíduo lê

um texto ficcional acaba por estabelecer (ou não) relações de empatia com as personagens do mesmo.

É importante referir que a empatia é um atributo que já nasce conosco e pode diminuir ou aumentar, dependendo da forma como seja exercitado. Para Ornellas e Alencar (2015) a prática da leitura literária é um auxílio para o desenvolvimento da empatia, na medida em que acaba por nos remeter para a identificação do pensamento do outro, mostrando ser um atributo significativo para as relações interpessoais e podendo ser um gatilho para a mudança global na nossa sociedade.

A leitura literária funcionará, então, como elo entre ficção e realidade, fazendo com que estas se questionem sobre a importância de sermos seres mais solidários, amáveis, empáticos, colocando-nos no lugar do outro (personagem) e percebendo qual a sua realidade e agindo em conformidade.

## CAPÍTULO III – Metodologia de Investigação

Neste capítulo será apresentada a metodologia de investigação adotada, efetuada a caracterização dos participantes envolvidos e explicadas as opções metodológicas que nortearam o trabalho de investigação aqui se apresenta.

### Opções metodológicas

Face ao problema apresentado, trabalhar a empatia através da utilização do texto literário nas aulas de português em alunos do 5.º ano de escolaridade, começamos por definir a metodologia mais adequada para o efetivar.

Existem diversas abordagens, uma mais quantitativa, uma mais qualitativa e uma mista que acaba por inserir ambas, a qualitativa e a quantitativa.

A pesquisa qualitativa, segundo Proetti (2017, p.7) “é realizada normalmente no local de origem dos fatos (objetos de estudo) e tem por objetivo demonstrar os resultados pelo sentido lógico/coerente que eles apresentam”. A pesquisa quantitativa por sua vez, ainda segundo Proetti (2017, p.8) “tem por objetivo demonstrar, de forma quantificada, a importância dos dados coletados numa verificação.”.

No caso desta investigação, sendo que o objetivo da mesma define o método mais adequado, foi adotado um paradigma misto.

A metodologia investigativa foi considerada mista. Qualitativa porque esta investigação se baseou na sua maioria numa análise e observação de atitudes e respostas dos alunos, sendo a base da mesma observação de respostas abertas aos questionários, tanto inicial como final. Paralelamente é também quantitativa porque para realizarmos a análise tivemos de criar categorias/indicadores de análise para cada resposta dos questionários, de forma a podermos assim atribuir-lhe um patamar.

Para Coutinho (2006), “os estudos qualitativos abrangem todas as situações em que as preocupações do investigador se orientam para a busca de significados pessoais”. Ora, aqui em particular pretendíamos avaliar os contextos e as atitudes e formas de pensar das pessoas pelo que a adoção desta metodologia nos pareceu a mais apropriada.

A investigação qualitativa apresenta vantagens e desvantagens. Uma das vantagens, de acordo com Bodgan e Biklen (1994) é a melhor compreensão das ações quando observadas no seu ambiente natural de ocorrência, a abordagem do mundo de forma minuciosa e a compreensão, uma vez que este tipo de investigação tem como principal importância a percepção do significado que os participantes dão às experiências. As desvantagens também existem neste caso, para “a utilização da pesquisa qualitativa teve a desvantagem de ser limitada por ser aplicada a uma quantidade menos alargada de dados.” Pinto (2022, p.70)

Segundo Fernandes (1991), a investigação qualitativa tem como principal importância compreender os problemas e perceber o que está por trás de alguns comportamentos do ser humano.

Dentro do estudo qualitativo, existem vários tipos ou modalidades, sendo que neste caso se aproxima da modalidade de estudo de caso, pois, segundo Coutinho (2006), é um estudo mais intenso e profundo, de um só sujeito, pequeno grupo ou situação.

Existem vários tipos ou modalidades de estudos, considerando assim quatro categorias, baseadas nas propostas de Gomez, et al. (1996) e Punch (1998): estudo de caso, teoria fundamentada, etnográfico e descritivo.

Depois de avaliar as quatro categorias, verificou-se que o estudo de caso seria o método específico mais próximo do utilizado, pois é mais intenso e profundo e neste caso seria para um pequeno grupo.

O estudo de caso, para Bodgan e Biklen (1994) “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”.

O estudo de caso como método de investigação qualitativa tem as suas vantagens e desvantagens como qualquer forma de pesquisa. Para Yin (2005, p.19) devemos ter em consideração “a) o tipo de questão da pesquisa; b) o controle que o pesquisador possui sobre os eventos comportamentais afetivos; c) o foco em fenômenos históricos, em oposição a fenômenos contemporâneos”.

Para Bodgan e Biklen (1994) um estudo de caso tem como principal aliada a observação detalhada de um contexto ou indivíduo num determinado acontecimento. Da mesma forma, Almeida e Freire (2000) explicam que um estudo de caso tem como

objetivo observar fenómenos raros, mas ricos ou importantes no ponto de vista de informação contida para questionar uma dada teoria. (Almeida & Freire, 2000, p.111).

Para analisar os dados utilizamos uma metodologia interpretativa, dado que este se aplica a situações concretas neste caso à compreensão de textos literários e à análise das respostas aos inquéritos por questionário.

“Inspirados no paradigma interpretativo da investigação educativa, os estudos qualitativos abrangem todas as situações em que as preocupações do investigador se orientam para a busca de significados pessoais, para o estudo das interações entre as pessoas e contextos, assim como formas de pensar, atitudes e percepções dos participantes no processo de ensino e aprendizagem.” (Coutinho, 2006, p.5)

Era, pois, esse o nosso objetivo, analisar um grupo restrito de sujeitos e procurar “significados” pessoais de empatia, identificar e promover atitudes e percepções dos alunos sobre o assunto, pela literatura, dados que mais adiante serão explicados detalhadamente.

A metodologia quantitativa apresenta também vantagens e desvantagens. Esta metodologia é utilizada para medir tanto opiniões, quanto atitudes e comportamentos. Neste caso foi utilizada para perceber qual o conhecimento que os alunos já tinham sobre empatia com a realização do questionário inicial e com a realização do questionário final foi verificado se houve evolução nas respostas ou no conhecimento dos alunos. Uma grande desvantagem desse método é a dificuldade na formulação adequada das perguntas.

## **Participantes**

O estudo realizou-se com uma turma de 5.º ano de escolaridade, numa escola inserida no distrito de Viana do Castelo. A turma era constituída por vinte e quatro alunos, catorze do sexo feminino e dez do sexo masculino. Apenas 19 destes 24 alunos tiveram autorização para o preenchimento dos questionários, mas todos eles puderam participar na realização das tarefas.

De forma a garantir a confidencialidade dos alunos, foram utilizados questionários anónimos e antes mesmo de serem entregues os questionários foi entregue o consentimento informado (ver em anexo 4) para cada Encarregado de Educação assinar.

Era um grupo heterogéneo, dez rapazes e catorze raparigas com idades compreendidas entre os dez e os doze anos.

## **Técnicas e instrumentos de recolha de dados**

Como forma de obter a informação desejada é preciso selecionar fontes necessárias. Nesta fase foi importante a utilização de diversas técnicas de recolha de dados para que posteriormente fosse possível responder à questão de investigação.

As técnicas e os instrumentos que foram utilizados foram os questionários e os documentos que foram pedidos aos alunos para escreverem sobre o tema.

A adoção de um questionário, para Pinto (2022) apresenta-se vantajosa pelo facto de ter níveis de custo baixos, ser prático, rápido e permite aos inquiridos manter o anonimato sem estarem sujeitos a pressões. Pelo contrário, o questionário também pode apresentar alguns inconvenientes, sendo um deles a não possibilidade de avaliar a veracidade dos inquiridos nas suas respostas.

O questionário em si pode conter questões de dois tipos: fechadas e abertas. No caso do questionário elaborado pela investigadora e por se considerar este um estudo através do método qualitativo, as questões mais utilizadas foram questões abertas, tendo em conta que o pretendido era obter informações sobre a temática em si, querendo saber que informações os alunos já sabiam e posteriormente ficaram a saber. Para Sampieri et al. (2006), “as questões abertas são particularmente úteis quando não temos informação sobre as possíveis respostas das pessoas ou quando essa informação não é suficiente.” (p.330).

Segundo Pinto (2022 p.74), a utilização de questionários permite “coletar dados e informações em grande escala, em pouco tempo e a custo relativamente baixo, permitindo recolher informação sistemática e padronizada.”. A utilização de perguntas como ferramenta de recolha de dados acabou por ser vantajosa e importante pois as

perguntas que eram realizadas eram perguntas de “resposta aberta”. As perguntas de resposta aberta acabam por ter a vantagem de “prezar o pensamento livre e a originalidade dos inquiridos, permitindo, por isso, respostas mais variáveis, representativas e fiáveis.” (p.92).

Participaram no questionário dezanove alunos. Os restantes não obtiveram autorização para participar.

O questionário inicial era composto por três questões, todas elas abertas, recaindo sobre conhecimentos, competências e atitudes relativas à empatia.

As questões apresentadas em forma de questionário tiveram como objetivo a compreensão das atitudes, valores, sentimentos, opiniões e informação factual dos indivíduos (Coutinho, 2014).

Os registos que os alunos realizaram aquando das tarefas propostas foi outro dos principais instrumentos de recolha de dados. Foram assim analisados ao longo do estudo, sendo uma espécie de transição entre o questionário inicial e o questionário final, acabando por se verificar a captação da informação por parte dos alunos durante a realização das tarefas.

Para Yin (2009), os documentos escritos são importantes fontes de recolha de dados, possibilitando a confirmação de inferências sugeridas por outras fontes de dados, como neste caso pelo diálogo com os alunos.

Segundo Aires (2015), “a análise de documentos remete-nos para a conexão interativa de três tipos de atividades: redução, exposição e extração de conclusões. Nesses três tipos de atividades estes dados que captamos podem ser reduzidos e transformados, quantitativa ou qualitativamente, de forma diferente. No nosso caso, sendo um estudo qualitativo, serão utilizados códigos, resumos, memorandos, metáforas, etc.” (p.46)

O registo acaba por ser importante pois em algumas fases das nossas aulas iam havendo diálogos interessantes com os alunos sobre a empatia e alguns deles davam exemplos do que viam ou ouviam no seu dia-a-dia, tanto em casa como na escola e na rua.

Nesta fase recolhi pequenos textos que os alunos fizeram a falar sobre a empatia e sobre a sua opinião depois da leitura de alguns textos literários que abordavam um pouco a empatia.

## **Procedimento de análise de dados**

Depois de recolhidos os dados, é importante dar então sentido a toda a informação absorvida das diferentes fontes. Como um dos objetivos era perceber se a utilização de textos literários nas aulas de português nos ajudava de alguma forma a trabalhar a empatia, foram elaboradas categorias de análise, sendo aplicadas de acordo com a natureza da tarefa.

Estas categorias de análise foram baseadas nas categorias de análise da escala de Likert (1932). A escala de Likert é uma escala de pesquisa que tem como objetivo atribuir pesos aos diferentes itens, sendo mais utilizadas para questionários, medindo assim as opiniões com um maior nível de nuance. Esta escala é bastante utilizada por ser uma das formas mais confiáveis de medir opiniões.

Este procedimento de análise foi baseado na diferença de respostas do questionário inicial e do questionário final. Neste caso, os dados foram analisados comparativamente dos dois questionários realizados nas aulas.

O questionário inicial foi entregue à turma antes de falarmos sobre o tema na sala de aula e antes de se realizar qualquer tarefa sobre o assunto. Depois de realizado o questionário inicial foi discutido com a turma o significado de empatia e foram realizadas diversas tarefas que pudessem refletir a temática.

Por fim, depois de realizadas as tarefas foi entregue à turma o questionário final, sendo este último exatamente igual ao questionário inicial, de forma a poder-se comparar as respostas.

## **Categorias de análise**

De seguida serão apresentadas as categorias de análise e os respetivos indicadores que permitiram analisar e interpretar os dados desta investigação.

Estes níveis de análise foram criados para cada uma das questões realizadas tanto no questionário inicial como no questionário final, baseadas na escala de Likert, não se baseando apenas em respostas fechadas.

Esta escala traz bastantes vantagens na sua análise porque acaba por permitir que sejam descobertos vários níveis e intensidade da opinião a respeito de um determinado assunto ou tema.

Procuramos sempre utilizar um número ímpar de níveis de análise, para assim podermos ter um nível intermediário de respostas.

Para a 1.ª pergunta do questionário “O que entendes por empatia?”, serão utilizados cinco níveis de análise das respostas.

**Tabela 1**

*Categorias de análise*

Níveis de análise
1- Não responde
2- Responde, mas não evidencia conhecimento
3- Responde e evidencia pouco conhecimento
4- Responde de forma correta
5- Responde de forma correta e dá exemplos de empatia

Para a 2.ª pergunta “Consideras-te uma pessoa empática?” serão utilizados três níveis de análise das respostas.

**Tabela 2**

*Categorias de análise*

Níveis de análise
1- Não responde
2- Responde, mas não evidencia conhecimento sobre o tema
3- Responde e evidencia conhecimento sobre o tema

Para a 3.ª pergunta do questionário “Achas que se pode abordar o tema da empatia nas aulas de português? Se sim, de que forma?” serão utilizados cinco níveis de análise na categorização das respostas.

**Tabela 3**

*Categorias de análise*

Níveis de análise
1- Não responde
2- Responde, mas diz que não
3- Responde, mas diz que não e justifica
4- Responde, diz que sim, mas não justifica
5- Responde, diz que sim e justifica

Por sua vez, para a análise de conteúdo relativa aos registos e documentos efetuados pelos alunos foi feita uma classificação e sistematização dos dados de modo descritivo.

## **CAPÍTULO IV – Apresentação e Discussão dos Resultados**

Neste capítulo será feita, em primeiro lugar, uma análise dos questionários iniciais e, por fim, uma análise dos questionários finais. Pelo meio, serão analisadas algumas tarefas realizadas sobre a empatia, partindo das seguintes obras: obra *A vendedora de fósforos* de Hans Christian Andersen, *O Príncipe Nabo* de Ilse Losa, *A árvore generosa* de Shel Silverstein e *Eu espero...* de Davide Cali e Serge Bloch.

### **Questionário Inicial**

Numa primeira fase, antes da aplicação das atividades, foi entregue a cada aluno um questionário inicial, com o objetivo de perceber em que ponto cada aluno estava acerca do tema. Este questionário foi entregue para que pudéssemos perceber se os alunos já tinham alguma noção sobre o tema ou não.

O questionário aplicado foi alvo de uma primeira aplicação de teste que se revelou sem problemas, pelo que foi aprovado para ser aplicado no grupo de estudo. Assim, o questionário era composto pelas seguintes questões (ver anexo 5):

- O que entendes por empatia?
- Consideras-te uma pessoa empática?
- Achas que se pode abordar o tema da empatia nas aulas de português? Se sim, de que forma?

Como se pode verificar, este questionário era composto por três questões de resposta aberta, recaindo sobre as opiniões dos alunos e sobre as informações que estes já tinham sobre o tema.

Como foi dito na parte anterior foram considerados três níveis de análise para cada pergunta.

Na 1.ª pergunta do questionário “O que entendes por empatia?”, foram utilizados cinco níveis de análise para categorizar as respostas. A tabela seguinte mostra as frequências em cada nível:

**Tabela 4***Análise do questionário inicial*

Níveis de análise	Questionário inicial	
	N	%
Não responde.	1	5,26%
Responde, mas não evidencia conhecimento.	13	68,42%
Responde e evidencia algum conhecimento.	2	10,53%
Responde de forma completa.	2	10,53%
Responde de forma completa e dá exemplos de empatia.	1	5,26%

Na 1.<sup>a</sup> pergunta, um aluno, 5,26%, não respondeu a esta questão. Do total de 19 alunos, 13 deles, 68,42%, respondeu, mas não evidenciou conhecimento sobre o assunto. Neste caso, a maioria dos alunos responderam: " não sei", mas também houve respostas como:

"Entendo uma pessoa boa, simpática e humilde" (Aluno 1)

"Ser simpático, humilde" (aluno 2)

"Carinho" (aluno 3)

"Simpatia, carinhosidade" (aluno 4)

Ainda na 1.<sup>a</sup> questão, dois alunos responderam e evidenciaram algum conhecimento, 10,53%. Eis algumas respostas que evidenciam algum conhecimento:

"Entendo que é a simpatia e a importância que damos ao outro. É a preocupação para com o outro, preocupar-nos primeiro com o nosso semelhante. É o sentimento..." (aluno 5)

"Eu entendo que ter empatia é ajudar os outros e quando alguém precisa de ajuda ir lá ajudar". (aluno 6)

Considerarei estas duas respostas como estando no terceiro nível porque apesar dos alunos não especificarem exatamente o que é empatia mostram ter uma noção do seu significado.

Dois alunos, 10,53%, responderam de forma completa:

“Empatia é pensar no lugar que as pessoas estão.” (aluno 7)

“Eu entendo por empatia ajudar o próximo e pôr-se no lugar dele. Ter um bocado de sensibilidade.” (aluno 8)

Um único aluno, 5,26%, respondeu de forma completa e deu exemplos de empatia, ou seja, respondendo “O que entendo por empatia é nos metermos no lugar da pessoa e ajudá-la, se ela sofrer/passar (por) dificuldades” (aluno 9).

Com as respostas, foi possível perceber que poucos alunos da turma tinham noções acerca do que era a empatia, pelo que percebi que em primeiro lugar deveria refletir com os alunos sobre o significado dessa palavra tão importante e só depois realizar tarefas que pudessem trabalhar a forma como nos colocamos no lugar do outro.

Assim, será muito importante abordar esta temática na escola, pois se de 19 alunos do 5º ano apenas 5 sabem explicar minimamente o seu significado é porque é algo muito pouco abordado e trabalhado tanto na escola como em casa.

Quanto a esta primeira pergunta, apesar de a maioria das suas respostas serem “não sei”, alguns alunos conseguiram demonstrar alguma noção do significado de empatia, sendo que alguns alunos associaram a empatia ao ajudar o outro caso precisasse, o que acabei por considerar que evidenciava algum conhecimento, pois quando uma pessoa se coloca no lugar de outra e vê que esta necessita de ajuda vai ajudar. Por fim, verifiquei que muitos alunos associaram a palavra empatia ao antónimo ou falta de simpatia.

Como se disse anteriormente, para a 2.ª pergunta “Consideras-te uma pessoa empática?” foram utilizados três níveis de análise para categorizar as respostas. A tabela seguinte mostra as frequências em cada nível:

**Tabela 5***Análise do questionário inicial*

Níveis de análise	Questionário inicial	
	N	%
Não responde.	1	5,26%
Responde, mas não evidencia conhecimento ou evidencia pouco conhecimento sobre o tema.	12	63,16%
Responde e evidencia conhecimento sobre o tema.	6	31,58%

Pelas respostas à referida pergunta conseguimos verificar que apenas um aluno não responde, 5,26%. Dos 19 alunos, 12 deles, 63,16%, responderam, mas não evidenciaram conhecimento ou evidenciaram pouco conhecimento sobre o tema.

A título de exemplo veja-se as seguintes respostas:

“não sei” (aluno 2)

“Sim, porque acho que sou boa pessoa” (aluno 4)

“Depende dos momentos” (aluno 6)

“Sim, porque sou simpática.” (aluno 7)

No terceiro nível de análise consideramos as respostas de seis alunos, 31,58%:

“Considero-me pois eu costumo ajudar os próximos porque isso volta para ti.”  
(aluno 8)

“Sim porque eu penso sempre em que situações estão as pessoas para poder ajudar.” (aluno 9)

“Segundo o que eu escrevi em cima eu acho que sim, porque quando alguém precisa eu ajudo.” (aluno 12)

“Sim. Porque eu prefiro pôr-me no lugar dos outros quando estes estão a passar por um mau momento. Eu preocupo-me com os outros e sou simpática.” (aluno 10)

“Acho que sim, mas nem sempre eu ajudo os meus colegas (por brincadeira) mas depois acabo por ajudar...”. (aluno 15)

Estes dados permitiram confirmar que os alunos não têm uma noção clara sobre a empatia, mas, apesar de tudo, já foram mais as respostas que mostravam conhecimento sobre o assunto. Apesar de entre estes seis alunos ser raro algum especificar exatamente que era uma pessoa empática e explicar o que é ser empático, acabavam por mostrar em outras palavras alguma noção da palavra e do seu significado.

Neste caso, havia diversas respostas distintas, alguns alunos diziam que:

“Sim, porque gosto de ajudar as outras pessoas.” (aluno 13)

“Sim, porque eu prefiro pôr-me no lugar dos outros quando estes estão a passar por um mau momento. Eu preocupo-me com os outros e sou simpática.” (aluno 16)

“Sim, porque sou simpática” (aluno 17)

Ora, também na segunda questão a grande maioria dos alunos demonstrou não ter conhecimento ou ter pouco conhecimento sobre o assunto.

Para a 3.<sup>a</sup> pergunta do questionário “Achas que se pode abordar o tema da empatia nas aulas de português? Se sim, de que forma?” foram utilizados cinco níveis de análise para categorizar as respostas. A tabela seguinte mostra as frequências em cada nível:

**Tabela 6**

*Análise do questionário inicial*

Níveis de análise	Questionário inicial	
	N	%
Não responde ou diz que não sabe.	9	47,37%
Responde, mas diz que não.	0	0%
Responde, mas diz que não e justifica.	1	5,26%
Responde, diz que sim, mas não justifica.	3	15,79%

Responde, diz que sim e justifica	6	31,58%
-----------------------------------	---	--------

Nesta 3.<sup>a</sup> pergunta, segundo a tabela anterior, conseguimos compreender que nove alunos não responderam ou disseram que não sabiam, 47,37%. Destes 19 alunos, nenhum aluno responde, mas diga que não, sem justificar, ou seja 0%. Um aluno (5,26%) responde dizendo que não, mas justifica da seguinte forma:

“Nah, não me apetecia. Já falo disso em Moral”. (aluno 5)

Do universo dos 19 alunos que responderam ao questionário inicial, três deles (15,79%) respondem que sim, mas não justificam, dizendo apenas que não sabem como ou de que forma.

Por fim, seis alunos (31,58%) respondem que sim e justificaram dando respostas como:

“Sim, abordando o tema com powerpoints ou vídeos para os alunos entenderem melhor o conceito também se divertindo.” (aluno 10)

“Sim, podemos falar todos juntos do que significa.” (aluno 13)

“Acho que sim, pois se se fala de ser bom cidadão pode falar-se em todas as aulas.” (aluno 15)

“Sim. Podemos abordar esse tema através da conversa, falando uns com os outros ou mesmo só estarmos a conviver, sendo sempre amigos uns dos outros.” (aluno 17)

“Eu acho que si e podíamos fazê-lo interagindo com os colegas, vendo vídeos e até uma atividade (qualquer essa atividade que tenha a ver com empatia) em que nos movimentamos e podemos sair do lugar.”. (aluno 19)

Nesta última pergunta foi possível perceber que, apesar de os alunos não evidenciarem conhecimento sobre o tema, conseguiam perceber que este poderia ser abordado nas aulas de português e até houve alunos que conseguiram dar exemplos de atividades que poderia fazer para trabalhar o tema.

Como podemos verificar na tabela anteriormente preenchida, ainda houve nove alunos que não responderam à questão ou responderam que não sabiam. Um dos alunos respondeu que não e justificou que já abordava essa temática nas aulas de Moral, portanto não queria abordar também nas aulas de português. Dos restantes, três alunos responderam que se poderia abordar esta temática nas aulas de português, mas não

justificaram e seis alunos responderam que poderia ser abordada a empatia nas aulas de português e deram alguns exemplos de como o fazer.

Assim, genericamente, avaliando as respostas, percebe-se que a empatia era ter sido um tema pouco abordado anteriormente, pois poucos foram os alunos que conseguiram descodificar o seu significado.

Como depois de preencherem os questionários os alunos ficaram curiosos sobre o significado da palavra pediram para que lhes fosse explicado o significado. Sendo assim, de forma heurística os alunos foram encaminhados a compreender que a empatia se traduz na capacidade de se colocar no lugar de outra pessoa, tentando agir ou pensar da forma como ela pensaria ou agiria.

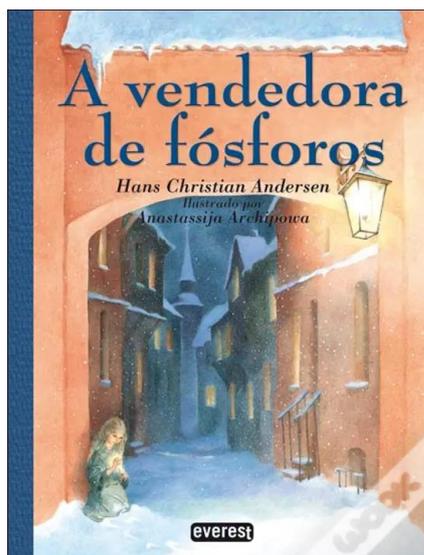
Partindo desta reflexão foram efetuadas quatro tarefas em torno da empatia, as quais serão explicadas de seguida.

## TAREFAS

### Tarefa 1- *A vendedora de fósforos* de Hans Christian Andersen.

Figura 6

Livro *A vendedora de fósforos* de Hans Christian Andersen



Esta tarefa surgiu após a leitura do texto literário *A vendedora de fósforos* de Hans Christian Andersen. Depois da leitura em voz alta pela professora, houve um diálogo acerca da história em si e sobre a falta de empatia notória na obra. Posto isto, depois de,

em grande grupo, já se ter verificado que era unânime a opinião dos mesmos, a professora pediu então para que escrevessem numa folha a sua opinião sobre esta história. O objetivo desta tarefa era verificar se os alunos aplicariam a noção de empatia e qual a opinião destes acerca da mesma.

Através da leitura destas opiniões foi possível perceber que a maioria dos alunos considerou que se as pessoas que passaram pela vendedora de fósforos fossem pessoas empáticas tinham-lhe comprado fósforos para esta ter dinheiro e voltar para casa, não morrendo assim ao frio.

Ora, estas respostas permitiram perceber que houve já uma evolução após o questionário inicial na explicação do significado de empatia, como se pode ver nos seguintes exemplos:

**Figura 7**

*Registo do aluno 1*

<p>Olá, na minha opinião eu acho que no mundo todo em geral não há empatia e isso é culpa de todos, porque se nós quisermos podemos tentar fazer uma revolução para implementar que as pessoas quanto mais estudos tivessem mais dinheiro receberiam no salário; e as pessoas que não tivessem praticamente estudos nenhuns receberiam um salário mínimo de 600 ou 700 euros, ou se as pessoas não tivessem estudos devido à falta de dinheiro poderiam ir estudar gratuitamente.</p> <p>Os adultos dizem que fazer uma revolução é muito complicado, mas se todos quisermos conseguimos.</p> <p>É uma tristeza a maioria das pessoas não terem a capacidade de serem empáticas, porem-se no lugar dos outros e ver quanto custa suar dia e noite, trabalhar dia e noite e não conseguir ganhar 1 cêntimo.</p> <p>É muito fácil escrever uma mensagem no Facebook a dizer: vamos todos contribuir para ajudarmos os pobres, mas na realidade não queremos.</p>	<p>Podemos não ter dinheiro, mas temos outras coisas como roupas que já não usamos.</p> <p>Eu adorava conseguir gritar isto ao mundo, poder dizer bem alto: - políticos acordem! Nem todos os problemas do Estado são o governo que cai, ou a pouca grandiosidade de Portugal. Em primeiro lugar (isto para o planeta Terra em geral) temos de ajudar as outras pessoas pois esta é uma situação muito delicada. Ninguém deve nascer para viver isto, mas é a realidade, e infelizmente, as pessoas já aprenderam a lidar com esta situação, mas não devíamos ter aprendido pois isto pode ser uma questão de vida (ter comida) ou de morte (não ter comida).</p> <p>SE TODOS AJUDARMOS, PODEMOS TER UM PLANETA FELIZ!</p> <p>SOMOS SÓ UM PLANETA, UM POR TODOS E TODOS POR UM!</p>
--	---

**Figura 8**

*Registo do aluno 3*

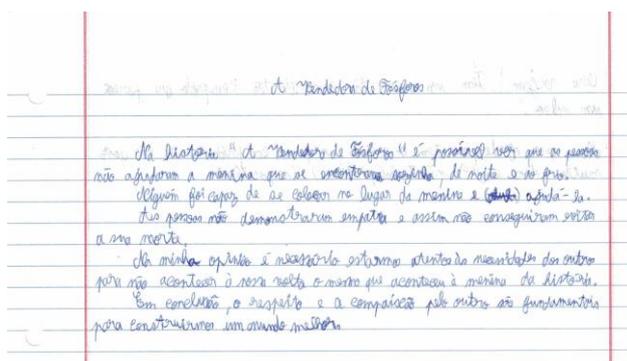
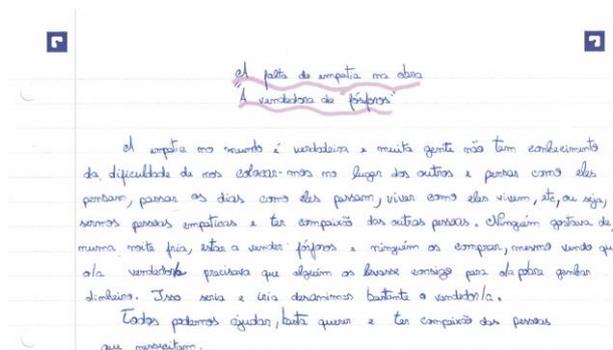


Figura 9

Registro do aluno 6



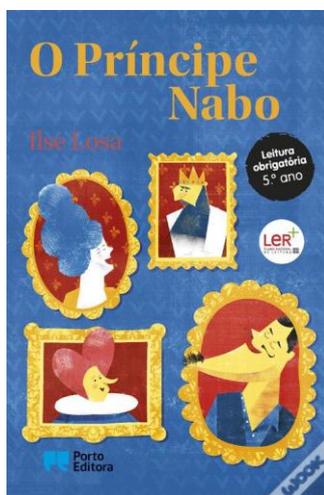
Estes pequenos textos realizados pelos alunos mostraram que entenderam que se as pessoas que passaram pela vendadora de fósforos fossem mais empáticas e a ajudassem, e, se se colocassem no lugar dela, a menina não teria morrido de frio. As crianças acabam por falar na falta de empatia da sociedade em geral, mostrando que muitas vezes acontece o mesmo com os mendigos.

Nos textos também houve algumas referências à falta de empatia do seu pai, ou seja, mencionaram que se o pai dela também não a obrigasse a ir vender os fósforos e não fosse mau para a menina ela teria voltado para casa e a história não teria um final infeliz.

### Tarefa 2- O Príncipe Nabo de Ilse Losa.

Figura 10

Livro O Príncipe Nabo de Ilse Losa

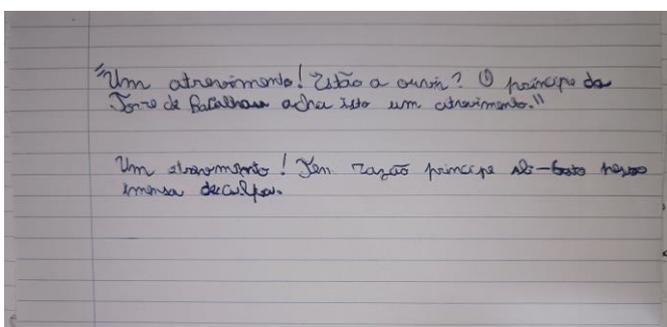


Para a elaboração desta tarefa já tinha sido lido com os alunos o primeiro ato da obra *O Príncipe Nabo* de Ilse Losa e através dela tinha-se refletido sobre a falta de empatia da princesa Beatriz. Com isso, a professora pediu aos alunos que realizassem esta atividade que se baseava na pesquisa de uma frase onde se verificasse a falta de empatia da princesa e foi então pedido que estes a transformassem numa frase que fosse mais empática.

De seguida serão apresentados alguns exemplos de frases não empáticas e da transformação que os alunos lhe deram.

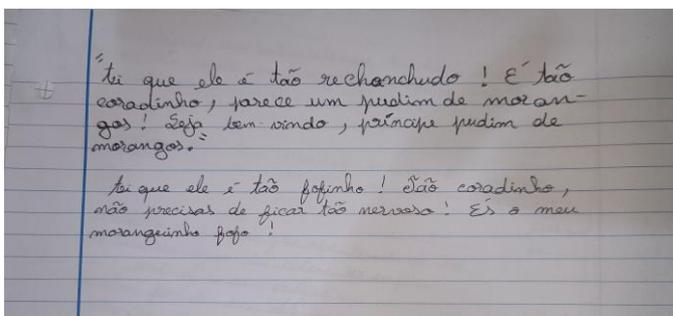
**Figura 11**

Registo do aluno 8



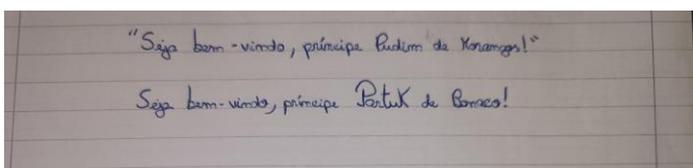
**Figura 12**

Registo do aluno 13



**Figura 13**

Registo do aluno 16



Aqui, ao alterarem as frases podemos ver que os alunos já tinham a capacidade de transformar uma frase não empática numa frase dita com empatia. Ora isto indicará que para além de saberem o seu significado também já sabem diagnosticar atitudes

empáticas. Através desta tarefa também conseguimos ver que os alunos se conseguiram colocar no lugar das personagens e perceber de que forma poderiam dizer certas frases sem ter o objetivo de magoar o outro.

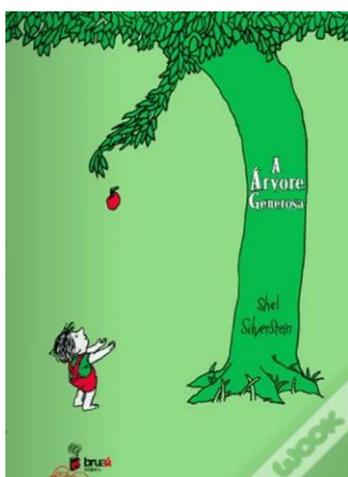
Com a realização desta tarefa e em diálogo com os alunos estes compreenderam que a princesa Beatriz (personagem principal do texto literário *O Príncipe Nabo* de Ilse Losa) era uma pessoa muito pouco empática e que lhe deram uma lição para ela se colocar no lugar do outro.

Depois da realização desta tarefa arriscar-se-ia dizer que os alunos já sabiam o significado de empatia e já a conseguiam pôr em prática.

### **Tarefa 3-** *A árvore generosa* de Shel Silverstein.

**Figura 14**

*Livro A árvore generosa de Shel Silverstein*



Esta tarefa começou com a leitura integral da obra *A árvore generosa* de Shel Silverstein. Depois da leitura da obra, como no caso das tarefas anteriores, realizou-se um diálogo em turma sobre a história, que levou à conclusão por parte dos alunos de que o amigo da árvore não foi empático com a mesma, porque só pensava nele e não estava a ver que a árvore, fazendo tudo por ele, estava a ficar destruída.

Depois desse diálogo, colocamos uma cartolina com uma árvore desenhada no quadro, denominada de “A árvore da empatia”. Nesta tarefa foi distribuída uma folha dessa árvore por cada aluno e com isso tinham de escrever uma palavra/frase sobre

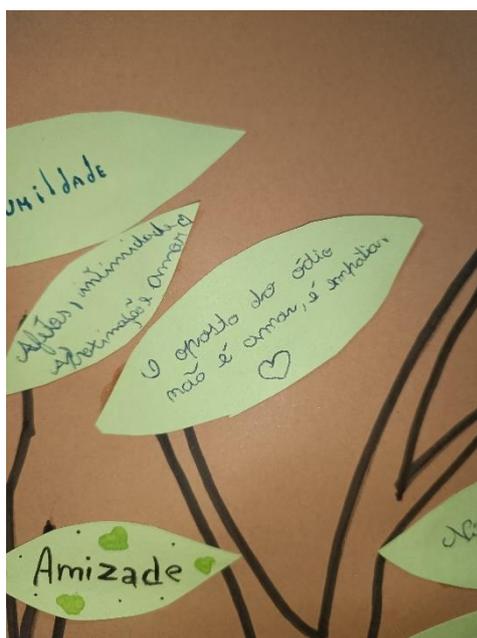


No caso da 1.ª frase, “Ninguém é incapaz de ajudar.” Remete-nos um pouco para a falta de empatia da sociedade, ou seja, se nós formos seres empáticos, por muito que achemos que não temos tempo ou por muito que achemos que a outra pessoa não merece, temos sempre oportunidade de ajudar. Pode ser em pequenos detalhes que para nós não fazem diferença, mas que para a outra pessoa são uma ajuda muito grande.

A 2.ª frase: “Tu só compreendes o que o outro está a sentir quando tens empatia por ele!” demonstrará que sendo nós pessoas empáticas conseguimos colocar-nos no lugar do outro, conseguindo assim perceber o que o outro está a sentir. Muitas vezes dizemos ou temos atos que magoam o outro porque nesse momento só estamos a pensar em nós próprios, por isso é que um pedido de desculpas é tão importante, porque depois de perceber o que o outro está a sentir devemos pedir desculpas sempre que necessário.

**Figura 17**

*Registo do aluno 5*



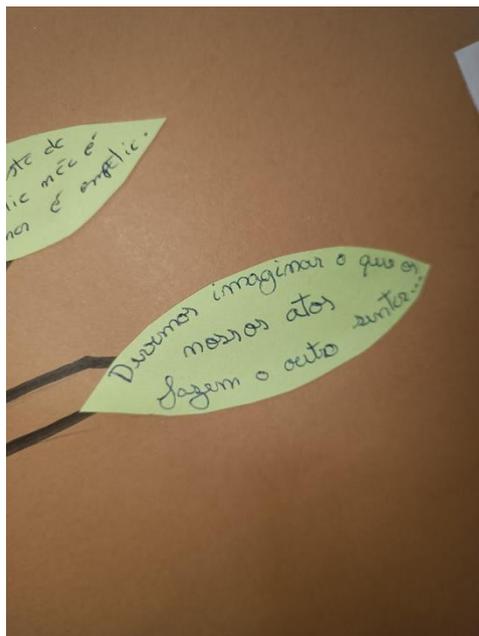
Esta 3.ª frase diz o seguinte: “O oposto do ódio não é amor, é empatia.”. Esta frase pode ter diversas interpretações, mas a principal que retiro da mesma é que a empatia prevalece sobre todos os sentimentos. Se não tivermos empatia não conseguimos sentir amor por algo ou alguém, porque para sentir amor temos automaticamente de sentir empatia, conseguir colocar-nos no lugar do outro e não fazer nada que achemos que o pode magoar. Nesse caso, o ódio é o oposto da empatia, pois quando sentimos ódio por

alguém acabamos por ter sentimentos negativos tais como inveja, raiva, ou seja, quando temos esses sentimentos não conseguimos sentir empatia por ninguém.

A 4.ª e última frase analisada é a seguinte: “Devemos imaginar o que os nossos atos fazem o outro sentir...”.

**Figura 18**

*Registo do aluno 10*



Conseguimos perceber que esta é uma frase empática, pois se tivermos cuidado e imaginarmos como é que os nossos atos podem fazer o outro sentir-se acabamos por tentar não magoar essa pessoa e isso sim é um ato de empatia.

#### **Tarefa 4-** *Eu espero...* de Davide Cali e Serge Bloch.

**Figura 19**

*Livro Eu espero... de Davide Cali e Serge Bloch*

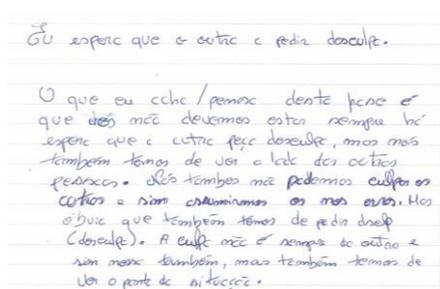


Nesta última tarefa foi lido à turma o livro *Eu espero...* de Davide Cali e Serge Bloch. Este livro acabou por emocionar as crianças, acreditamos que não só pelo tom em que foi lido, mas também pela mensagem que transmite: a evolução do que esperamos na vida - quando se é pequeno esperam-se pequenas coisas e ao crescer esperam-se coisas maiores, sendo elas alegres ou tristes. Nesse livro, a frase trabalhada com maior enfoque foi a seguinte: “Eu espero que seja o outro a pedir desculpa” (p.33).

Em primeiro lugar foi lida esta frase aos alunos, depois disso foi pedido para que estes escrevessem o que achavam da mesma.

Figura 20

Registo do aluno 7

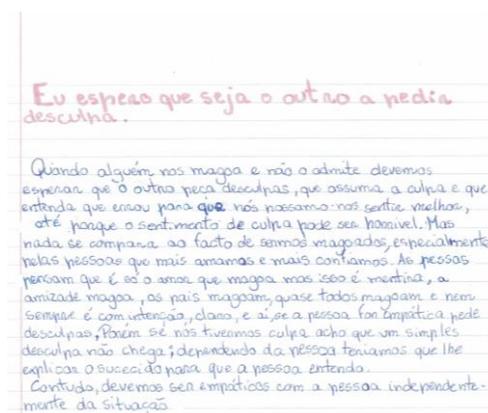


Eu espero que o outro a pedir desculpa.

O que eu acho/penso deste frase é que nós não devemos estar sempre a esperar que o outro peça desculpa, mas nós também temos de ver a lado dos outros pediros. Nós também não podemos culpar os outros e não culminamos os nos avós. Nós é isso que também temos de pedir desculpa (desculpa). A culpa não é sempre do outro e não nós também, mas também temos de ver o ponto de vista de si próprio.

Figura 21

Registo do aluno 12

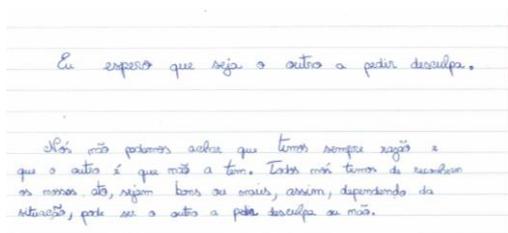


Eu espero que seja o outro a pedir desculpa.

Quando alguém nos magoa e não o admite devemos esperar que o outro peça desculpas, que assuma a culpa e que entenda que isso para que nós possamos nos sentir melhor, até porque o sentimento de culpa pode ser horrível. Mas nada se compara ao facto de sermos magoados, especialmente pelas pessoas que mais amamos e mais confiamos. As pessoas pensam que é só o amor que magoa mas isso é mentira, a amizade magoa, os pais magoam, quase todos magoam e nem sempre é com intenção, claro, e aí se a pessoa for empática pede desculpas, porém se nós fizemos culpa acho que um simples desculpa não chega; dependendo da pessoa tínhamos que lhe explicar o sucedido para que a pessoa entenda. Contudo, devemos ser empáticos com a pessoa independentemente da situação.

## Figura 22

Registo do aluno 10



As opiniões acabaram por ser muito parecidas e por nos remeter um pouco para o altruísmo e para a filantropia.

Neste caso, a maioria das crianças disse que não devemos esperar que seja sempre o outro a pedir desculpas pois se formos pessoas empáticas conseguimos colocar-nos no lugar do outro e entender que também erramos e quando isso acontece devemos ser nós a pedir desculpa. Em certos casos, alguns alunos explicaram que se nos conseguirmos colocar no lugar do outro, mesmo que achemos que temos razão, se formos empáticos podemos sempre dialogar e tentar resolver as coisas no caminho da paz.

## Questionário final

Por último, após as atividades apresentadas, para perceber se houve ou não evolução no conhecimento da palavra empatia, nas competências necessárias para a pôr em prática e no reconhecimento das atitudes que a espelham, foi entregue o mesmo questionário implementado no início.

Na 1.ª pergunta do questionário “O que entendes por empatia?”, foram utilizados cinco níveis de análise para categorizar as respostas. A tabela seguinte mostra as frequências em cada nível:

**Tabela 7***Análise do questionário inicial e final*

Níveis de análise	Questionário Inicial		Questionário Final	
	N	%	N	%
Não responde.	1	5,26%	0	0%
Responde, mas não evidencia conhecimento.	13	68,42%	0	0%
Responde e evidencia algum conhecimento.	2	10,53%	3	15,79%
Responde de forma completa.	2	10,53%	7	36,84%
Responde de forma completa e dá exemplos de empatia.	1	5,26%	9	47,37%

Neste questionário final as respostas foram muito dispares comparativamente com as do questionário inicial, como se pode observar na tabela anterior. 0% do total de 19 alunos mostrou não possuir conhecimento sobre a empatia, sendo que no questionário inicial catorze alunos não responderam ou responderam, mas não evidenciaram conhecimento. Por isso, não houve nenhum aluno que ‘não’ respondesse à 1.ª questão, nem houve nenhum aluno que apesar de responder não evidenciasse conhecimento no questionário final.

Paralelamente, se, no QI três alunos responderam e evidenciaram algum conhecimento, ou seja, 15,79% dos alunos, no QF apenas dois alunos, 10,53% responderam e evidenciaram algum conhecimento. Enquanto no 1.º questionário dois alunos, 10,53% responderam de forma completa, no final sete alunos, 36,84%, responderam de forma completa, e nove alunos, 47,37%, responderam de forma completa e deram exemplos de empatia, facto que no apenas um aluno, 5,26% respondeu de forma completa e deu exemplos.

Eis exemplos de algumas respostas do questionário final:

“Empatia é ajudar as pessoas como eu quero ser ajudado ou tratado.” (aluno 15)

“Entendo que é pôr-me no lugar dos outros, sentir o que eles estão a sentir e tentar percebê-los.” (aluno 17)

“Pensar no outro, colocar-se no lugar do próximo. Não fazer aos outros o que não se quer que façam a nós.” (aluno 19)

“Entendo que é a capacidade de nos colocarmos no lugar do outro, pensando como ele é tentando ajudar da melhor forma possível.” (aluno 13)

Depois de avaliadas as respostas à 1.ª questão do questionário final e comparando com as respostas ao questionário inicial dá para perceber que mais alunos passaram a entender o significado de empatia. Esta 1.ª questão, significado da palavra, foi muito trabalhada durante as aulas e a realização das tarefas propostas, sendo que acabou por ajudar a que 16 alunos (juntando as duas últimas categorias) no questionário final demonstrassem que perceberam como ajudar o outro colocando-se no lugar dele. Neste caso já muitos alunos conseguiram dar exemplos e compreendiam o que o outro sentia, pois durante as tarefas percebemos o que se poderia fazer aos casos não empáticos para que se tornassem empáticos.

Posto isto, foi analisada a 2.ª pergunta “Consideras-te uma pessoa empática?” foram utilizados três níveis de análise para categorizar as respostas. A tabela seguinte mostra as frequências em cada nível:

**Tabela 8**

*Análise do questionário inicial e final*

Níveis de análise	Questionário Inicial		Questionário Final	
	N	%	N	%
Não responde.	1	5,26%	0	0%
Responde, mas não evidencia conhecimento ou evidencia pouco	12	63,16%	2	10,53%

conhecimento sobre o tema.				
Responde e evidencia conhecimento sobre o tema.	6	31,48%	17	89,47%

Analisando os dados relativos ao questionário final e comparando com o questionário inicial referente à questão em apreço, percebemos que volta a repetir-se o mesmo que na tabela da questão anterior, em que nenhum aluno ficou sem resposta, ou seja, 0% no QI.

Quanto aos alunos que não evidenciaram conhecimento ou evidenciaram pouco conhecimento, no questionário inicial foram doze alunos, 63,16%, enquanto no questionário final foram dois, 10,53% que neste caso evidenciaram pouco conhecimento, não sabendo muito bem explicar se eram pessoas empáticas ou não.

Por fim, enquanto no questionário inicial apenas seis alunos, 31,48% responderam evidenciando conhecimento sobre o tema, no questionário final dezassete alunos responderam e evidenciaram conhecimento sobre o tema, ou seja, a maioria 89,47%.

Apresentamos algumas respostas referentes ao questionário final:

“Sim. Eu considero-me uma pessoa empática, pois gosto de ajudar os outros e tento pensar como ele ajudando da melhor forma.” (aluno 6)

“Na minha opinião sim, porque quando acontece alguma coisa a algum amigo meu eu não o julgo, mas sim primeiro vou falar com ele para perceber o lado da outra pessoa. Eu gosto de ajudar os outros.” (aluno 3)

“Sim, eu considero-me uma pessoa empática porque quando vejo um mendigo por exemplo, imagino o que é estar naquela posição. Entre outras coisas.” (aluno 8)

“Sim, porque estou sempre a pensar se eu estivesse no lugar das outras pessoas.” (aluno 1)

Depois de comparadas as respostas do QI e do QF é possível concluir que no QF os alunos já evidenciam mais conhecimento sobre o tema neste questionário, ou seja, e são capazes de exemplificar e aplicar em situações do dia a dia.

As respostas à questão parecem indicar que a maioria dos alunos sente ser uma pessoa empática e demonstra algumas atitudes que tem com os outros que o comprovam.

Paralelamente, quando analisadas as tarefas efetuadas e a sua evolução foi, igualmente, possível perceber-se que o sentimento de empatia se ia desenvolvendo cada vez mais dentro das crianças, fazendo com que, para cada acontecimento, os alunos olhassem em todas as perspetivas, ou seja, tentando sempre colocar-se no lugar da outra pessoa.

Por fim, para a 3.ª pergunta do questionário “Achas que se pode abordar o tema da empatia nas aulas de português? Se sim, de que forma?” foram utilizados cinco níveis de análise para categorizar as respostas. A tabela seguinte mostra as frequências em cada nível:

**Tabela 9**

*Análise do questionário inicial e final*

Níveis de análise	Questionário Inicial		Questionário Final	
	N	%	N	%
Não responde ou diz que não sabe.	9	47,37%	0	0%
Responde, mas diz que não.	0	0%	0	0%
Responde, mas diz que não e justifica.	1	5,26%	0	0%
Responde, diz que sim, mas não justifica.	1	15,79%	2	10,53%
Responde, diz que sim e justifica	3	31,58%	17	89,47%

Analisando esta última tabela relativa à última pergunta do questionário final, comparando-a ainda com o questionário inicial, conseguimos verificar que enquanto no questionário inicial nove alunos, 47,37%, não respondeu ou respondeu que não sabia, no questionário final nenhum aluno, 0%, ficou sem resposta ou respondeu que não sabia. Tanto no questionário inicial como no questionário final, nenhum aluno respondeu negativamente, ou seja, 0% sobre o poder/não poder abordar o tema do estudo nas aulas de Português.

No questionário inicial um aluno respondeu que sim e não justificou, 5,26%, sendo que no questionário final dois alunos responderam que sim, mas não justificaram, ou seja, 10,53% destes 19 alunos. No caso de alunos que responderam que sim e deram exemplos, no questionário apenas seis alunos, 31,58% o fizeram, enquanto no questionário final dezassete alunos responderam que sim e deram então exemplos de como trabalhar a empatia nas aulas de Português, ou seja, 89,47%.

Depois de comparada esta última questão do questionário inicial com o questionário final conseguiu perceber-se que os alunos já sabiam apresentar exemplos de tarefas que poderiam ser realizadas nas aulas de português para que se trabalhasse a empatia.

As respostas que podemos verificar são as seguintes:

“Sim, através de livros ou exemplos de empatia.” (aluno 1)

“Sim, com jogos e trabalhos de pesquisa.” (aluno 6)

“Sim, por exemplo, em histórias que falem acerca da empatia.” (aluno 19)

“Sim, pode-se abordar o tema da empatia através de textos, ou mesmo se algum colega tiver uma dúvida ajudá-lo a perceber.” (aluno 15)

Neste caso, os alunos basearam-se nas atividades que a PE tinha realizado durante as aulas sobre o assunto e acabaram por mencionar muitas vezes os diálogos que eram tidos no final de cada leitura sobre o assunto, o que se considerou um elemento crucial para a evolução conceptual que os alunos foram criando sobre este tema. Arriscar-se-ia mesmo dizer que estes efeitos poderão ser resultado da intervenção educativa, pois muitos dos exemplos dados pelos alunos foram relativos a atividades realizadas na sala de aula durante esse período.

## Síntese

Em suma, de um modo geral, é possível ver a evolução dos alunos no que toca ao conhecimento, à aquisição de competências e ao desenvolvimento de atitudes empáticas.

Se no questionário inicial, a maioria dos alunos não sabia se se poderia considerar uma pessoa empática porque não sabia o significado dessa palavra. No Final a realidade revelou-se completamente diferente. Muitos alunos já foram capazes de se posicionar e de explicar esse posicionamento.

Acreditamos que essa mudança se possa dever quer ao facto de termos efetuado tarefas que trabalhassem a capacidade de nos colocarmos no lugar do outro e fazer com que os alunos entendessem que devemos compreender o que o outro sente, porque se todos nós fizéssemos isso, não haveria guerra no mundo e com certeza estaríamos todos em paz.

Paralelamente, na realização das tarefas ao longo das aulas, foi-se notando um progressivo envolvimento da turma nos diálogos, vendo que cada vez que era lido algum texto os alunos queriam comentar as atitudes das personagens e eram capazes quer de identificar, reconhecer e avaliar as atitudes com maior eficácia e rapidez.

É também um facto que depois de analisado o questionário final podemos afirmar que houve uma grande mudança no tipo de respostas, deixando de existir alunos sem resposta ou que respondiam que não sabiam. Poderá concluir-se que esta evolução dos alunos se deveu à evolução cognitivas, atitudinal e emocional de se colocarem no lugar do outro, explicando a importância da empatia. Percebeu-se, ainda, que os alunos passaram a ser pessoas mais empáticas e a colocar-se no lugar dos seus colegas, mesmo durante outras aulas nas quais esse tema não era central demonstrando que este estudo também contribuiu como um alerta para o modo de olhar o outro, de o apoiar e reconhecer como sujeito igualmente importante.

Este tema acabou por ser trabalhado mais facilmente depois da leitura de textos literários sobre o mesmo. Neste caso, quando a PE queria trabalhar a empatia realizava tarefas em que, em 1.º lugar lia expressivamente um texto literário, cativando os alunos na forma como este era lido, para que os alunos estivessem atentos ao mesmo e à

história. De seguida, a PE realizava um diálogo com os alunos, com o objetivo de refletir sobre o mesmo, em particular analisando as atitudes das personagens.

## **CAPÍTULO V- Conclusões**

Neste capítulo serão expostas as conclusões do estudo, tendo como objetivo dar resposta às questões de investigação previamente indicadas, bem como serão também mencionadas algumas limitações do estudo, apresentadas as considerações finais e sugeridas recomendações para uma intervenção futura.

### **Conclusões do estudo**

A realização deste relatório teve como base duas partes muito importantes de um percurso pedagógico que se reveste de enorme importância na vida de um professor: a prática de ensino supervisionada e a realização de um estudo de investigação cujas conclusões se apresentam de seguida.

A pertinência do problema aqui identificado, a falta de empatia que os alunos de uma turma de 5º ano apresentavam, foi verificada ao longo das aulas de observação em certas atividades, algumas delas em que os próprios alunos tinham de dar a sua opinião sobre determinado assunto e mostravam não se colocar no lugar do outro. Assim, surgiu como questão de investigação compreender como é possível trabalhar a empatia, na aula de língua portuguesa com o recurso ao texto literário.

Reconhecendo a escola, no capítulo de revisão da literatura, como veículo para uma sociedade mais empática, onde a abordagem de valores cívicos, como a empatia, o altruísmo e o filantropismo terão lugar enquanto prática na sala de aula pareceu-nos pertinente criar estratégias de educação literária que o efetivassem. Foi por isso que criamos um estudo maioritariamente qualitativo, próximo do estudo de caso, em que partindo sempre do texto literário foram realizadas tarefas que levassem à aquisição de conhecimentos sobre a empatia, ao desenvolvimento de competências e atitudes mais empáticas.

Com a realização dos dois questionários de resposta aberta apercebemo-nos que os alunos no início não tinham conhecimento sobre o tema, nem sequer sabiam o que era empatia, bem como não se sabiam colocar no lugar do outro, não se reconheciam como seres empáticos ou consideravam possuir essa competência ou atitude.

A comparação dos dois questionários mostra que a realização das tarefas na sala de aula contribuiu para a evolução dos alunos quer ao nível do conhecimento, competências ou atitudes. Enquanto no questionário inicial como podemos verificar uma grande percentagem de alunos que não sabia o significado da palavra empatia, não sabia se se deveria considerar ou não uma pessoa empática, no questionário final, não houve nenhum aluno que não soubesse dizer qual o significado de empatia, cada um deles à sua maneira escreveu alguns exemplos. Paralelamente, a realização de tarefas promoveu um efeito prático e observável que se traduziu na capacidade de se colocarem no lugar do outro, evitando conflitos e ajudou a que a turma se tornasse mais unida.

Ora, é, pois, o momento de dar resposta às questões que se encontravam na base da nossa problemática. Assim, para responder à pergunta **“De que forma trabalhar a empatia na aula de língua portuguesa, partindo do texto literário, contribui para promover atitudes mais empáticas?”** percebemos que uma forma válida para trabalhar a empatia na aula de português será partindo de textos literários enquanto vida. Assim, as personagens veiculam atitudes e valores que quando analisadas poderão fazer com que o leitor, aluno se identifique com as mesmas sendo mais fácil reconhecer e avaliar eticamente as mesmas do que a si mesmo. Ora, se no início do estudo os alunos poucas noções tinham sobre o que era empatia e se eram serem empáticos ao longo da realização das tarefas os alunos foram mostrando que já começavam a adquirir conhecimento sobre o tema e até mesmo opinião crítica demonstrando capacidade de posição de sujeito face às atitudes das personagens e dos colegas. A partir dessa participação ativa dos alunos e depois de verificar que estes adquiriram conhecimento, desenvolveram competências empáticas e demonstraram atitudes mais empáticas verificamos que esta evolução contribuiu não só para que o ambiente da turma fosse no geral mais altruísta, mas também para que os alunos descobrissem o texto literário como janela para o mundo dos sentidos, das emoções e das representações sociais.

#### **“Quais as estratégias para se promover a empatia partindo do texto literário?”**

A principal estratégia adotada para trabalhar a empatia partindo do texto literário foi a escolha de textos reconhecidos pela academia que permitissem a reflexão sobre a temática, ora contendo na sua história personagens que mostravam falta de empatia ou excesso de empatia, ora diálogos metafóricos que permitiam essa ligação. No caso deste estudo, todos os textos literários lidos à turma continham personagens que, ou tinham

falta de empatia ou tinham muita empatia. Concretamente, os alunos, depois de interpretarem a obra passariam a avaliar e comentarem os textos lidos com o fito na temática do estudo. Essa reflexão ocorreu de formas diversas: exercícios de escrita, debates, brainstormings, pesquisas, jogos ... estratégias que se revelaram válidas, neste caso, para o objetivo do estudo.

“Que tipo de competências e atitudes empáticas podem ser mobilizadas tendo como ponto de partida a literatura?” Verificamos que a literatura promove diversas competências e atitudes empáticas, como aprender a observar o outro, prestar atenção às suas atitudes, ouvir e escutar; demonstrar interesse e preocupação pelo outro; compreender a situação assumindo uma perspectiva que não é a nossa; demonstrar respeito por uma opinião ou atitude diferente da nossa; expressar compreensão pelo sentimento ou experiência do outro; oferecer ajuda entre outros na medida em que a literatura nos faz colocar no lugar do outro, faz-nos imaginar como se fossemos nós a viver aquela história e como se fossemos nós os personagens da mesma. Partindo da literatura, os alunos conseguem compreender o outro sem o julgar, ouvem os textos e percebem as situações do ponto de vista de quem passa por elas.

Para dar resposta à questão **“Em que momento da aula de português se processa a mobilização dessas competências e atitudes?”** verificou-se que a mobilização dessas competências e atitudes pode dar-se em qualquer momento da aula, desde que para isso sejam elaboradas atividades que desempenhem esse fator. Nas minhas aulas o momento onde essa mobilização foi mais efetiva foi o momento durante e depois da leitura.

## **Limitações do estudo**

Como todos os estudos, este apresenta algumas limitações. A primeira tem a ver com o facto de este estudo ter sido aplicado apenas a uma turma, apresentando-se, assim, como limitado na medida em que para ser generalizado deveria ser alargado e trabalhado em outros anos de escolaridade, outras escolas representativas do país, outras turmas e outras disciplinas.

Além disso consideramos que uma outra limitação se prende com a questão do tempo. Consideramos que a PES permite pouco tempo de regência disponível. Como a

intervenção está organizada de forma repartida com o par de estágio, cada par tinha apenas quatro semanas de regência. Consideramos que se a PE estagiária tivesse mais tempo de implementação o estudo poderia ser mais aprofundado e mais exaustivo. Esse impedimento do tempo evita que haja realização de mais tarefas e faz com que também não haja resultados mais significativos, coisa que, se o período de regência fosse alargado para cada par de estágio, seria mais vantajoso e fácil.

## **Considerações finais**

Este estudo teve como objetivo principal mostrar que se pode trabalhar a empatia nas aulas de Português, utilizando o texto literário. Acreditamos que esta é uma possibilidade de o concretizar, partindo do texto literário enquanto representação social.

Se queremos uma sociedade mais empática temos que começar pela mini sociedade que é a escola. Na medida em que acreditamos que a empatia deveria ser um tema trabalhado em todas as aulas de modo interdisciplinar.

Dessa forma, o papel do professor é crucial nesta etapa enquanto facilitador desta evolução.

## **Sugestões de investigação futura**

Acreditamos que com mais tempo, mais alunos e mais contextos valeria a pena retomar esta investigação como forma de perceber mais aprofundadamente se o texto literário é então um bom trampolim para refletir sobre empatia na aula de português.

Concretamente, poderia ser interessante elaborar outras tarefas mais lúdicas, ir debatendo o assunto durante o ano letivo e não apenas nas quatro semanas de PES em que houve oportunidade para tal.

Esta temática pode ainda ser trabalhada em outras áreas disciplinares ou até mesmo para ser trabalhada interdisciplinaridade, por exemplo com a área da Cidadania. Seria também interessante a elaboração de um estudo complementar nessa disciplina.

### **PARTE III – REFLEXÃO GLOBAL DA PES**

## Reflexão Global da PES

O meu gosto por esta área começou já há uns longos anos quando eu ainda era pequena. Com apenas três anos de idade pedia à minha irmã mais velha que me lesse histórias e dias depois a minha mãe encontrava-me em cima da cama a repetir a história com frases praticamente iguais, como se já soubesse ler.

Depois disso, como ainda não andava no Jardim de Infância, pedi muito à minha mãe para me levar para a escola e adorava aprender coisas novas, as quais procurava ensinar aos meus pais.

Já no 1.º Ciclo tive algumas professoras, muito carinhosas, cujo método de ensino me marcou em particular. Quando chegávamos à escola, no inverno deixavam-nos aquecer no fogão a lenha que tínhamos na sala, fazíamos sempre um aquecimento dos membros antes de começarmos as aulas e tínhamos a relação humana como centro da aprendizagem. Desde cedo que os seus métodos de ensino me cativaram, pois mesmo quando estava doente chorava até a minha mãe me levar para a escola. Quando podia brincava com a minha irmã aos professores, com giz que da escola e escrevíamos na porta do quarto simulando um quadro.

Os anos foram passando e sempre me senti cativada para ensinar, gostava de um dia poder passar na rua e as crianças virem ter comigo como eu ia ter com as minhas professoras e poder dizer: fiz a diferença na vida de alguém.

Depois de todo este percurso de altos e baixos decidi ingressar na Licenciatura em Educação Básica. sempre fui muito apoiada pelos meus pais, mas muitas pessoas me disseram que estava a cometer um grande erro, que a vida de professor não era reconhecida, que era uma perda de tempo...

Ingressei na Licenciatura com toda a certeza que teria feito a escolha certa e depois da experiência de Iniciação à Prática Profissional e da Prática de Ensino Supervisionada reforcei essas certezas e considero que tive oportunidade de muito aprender nesta grande oportunidade que me foi dada.

Em primeiro lugar é importante realçar que todas as Unidades Curriculares que frequentei ao longo da LEB e do Mestrado foram deveras importantes para o meu

percurso e para adquirir todo o conhecimento, tanto didático como científico, que hoje considero ter e que foram o sustento para a prática no terreno.

Em todos os anos, tanto da Licenciatura como dos Mestrados onde estive inscrita tive oportunidade de estagiar em contextos diferentes e todos eles me fizeram evoluir pois tive oportunidade de lidar com vários alunos, professores e ambientes.

Neste caso importa referir o que fui aprendendo ao longo de todos os estágios que passei e ao longo das Unidades Curriculares que tive, que me possibilitaram dar asas para eu saber o que fazer e ter informação para quando estivesse dentro de uma sala de aula. Sei que esta é uma etapa crucial que antecede a prática de ensino supervisionada e que por isso se revestiu de grande importância no meu percurso profissional.

Aprendi não só a planificar a minha aula, mas também a refletir sobre a mesma, que é muito importante para conseguirmos verificar o que poderíamos ter mudado ou até mesmo porque é que no momento mudamos a nossa atividade e que por mais que nós tenhamos a nossa aula planificada acaba por ser necessário adaptá-la no momento ao que os alunos têm para nos oferecer.

Ao longo destes anos foi importante trabalhar e ter oportunidade de lidar com alunos de diferentes etnias e culturas, assim como com alunos com NEE. Tive também a grande oportunidade de participar em atividades com alunos com NEE, pois na sociedade encontramos crianças com características distintas e devemos estar preparadas para realizar atividades com todas, ajudando-as a ultrapassar os seus medos.

No entanto, não pense o leitor que esta caminhada só teve coisas boas. Nela surgiram algumas dificuldades da minha parte, pensando: Como realizo atividades que motivem os alunos? Como chamar à atenção os meus alunos quando estes tinham falta de concentração? Entre outros momentos de dúvidas e incertezas.

Compreendi então a importância de procurar ser mais, procurar novas aprendizagens, estar atualizada quanto às metodologias, tornando assim os alunos ativos e motivados. Devemos estar sempre preparados para a mudança quando esta seja necessária, entendendo as necessidades destes alunos e de todos os que tivermos no nosso futuro.

Termino afirmando que o meu desejo é ter a oportunidade de continuar a ensinar, não me centrando apenas no currículo, mas também dar oportunidade para ensinar a voar e fazer os meus alunos ganharem asas.

“Um livro, uma caneta, uma criança e um professor podem mudar o mundo.” (Yousafzai, 2013, p.317)

## Referências Bibliográficas

- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade aberta.
- Almeida, L. S., & Freire, T. (2000). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Psiquíbrios.
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association: The official guide to APA style* (7th ed). American Psychological Association.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Brolezzi, A. (2014). Empatia na relação aluno/professor/conhecimento. *Encontro: Revista de Psicologia*, 17(27), 123-131.
- Boto, C. (2010). A racionalidade escolar como processo civilizador: a moral que captura almas. *Revista portuguesa de educação*, 23(2), 35-72.
- Coutinho, C. P. (2006). *Aspetos metodológicos da Investigação em tecnologia educativa em Portugal*. Edições Almedina.
- Cunha, M. L. A., & Penha, G. M. L. B. (2016). O texto literário como constructo de sentidos: uma proposta sob o olhar Barthesiano. *Revista Tropos: Comunicação, Sociedade e Cultura*, 5(2), 1-16. <https://periodicos.ufac.br/index.php/tropos/article/view/528>
- Dewey, J. (1990). *The school and society: The child and the curriculum*. University of Chicago Press.
- DGE (2017). *Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Direção Geral da Educação.
- Dionísio, M. L. T. (2000), *A Construção Escolar de Comunidades de Leitores*. Livraria Almedina.
- Fernandes, D. (1991). Notas sobre os paradigmas de investigação em educação. *Noesis*, 18, 64-66.
- Hernández Sampieri, R., Hernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodologia de Pesquisa* (3ª ed.). McGraw-Hill.

- Lamy, F. (2013). O jornal de turma: ferramenta de promoção de literacia mediática e de cidadania. *Revista da Associação de Professores de Português: Palavras*, 44, 45-53.
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. (s.n.). [https://legacy.voteview.com/pdf/Likert\\_1932.pdf](https://legacy.voteview.com/pdf/Likert_1932.pdf)
- Manguel, A. (1997). *Uma história da leitura*. Companhia das Letras.
- Mar, R. A., Oatley, K., Djikic, M., & Mullin, J. (2011). Emotion and narrative fiction: Interactive influences before, during, and after reading. *Cognition & Emotion*, 25(5), 818–833. <https://doi.org/10.1080/02699931.2010.515151>
- Marques, J. R. (2021), Falta de empatia: Quais são as principais causas? In *José Roberto Marques*. <https://jrmcoaching.com.br/blog/falta-de-empatia-quais-sao-as-principais-causas/>
- Ministério da Educação. (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico 1.º Ciclo*. Editorial do Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais*. Ministério da Educação.
- Nunes, C. (2019). Empatia, exigência do mundo atual. *Revista Educação Pública*, 19(1). <https://doi.org/10.18264/REP>
- Ornellas, A. S., & Alencar, P. V. (2015). A relação entre a empatia e a prática da leitura literária e sua influência para o bibliotecário de referência. In *Atas do XVI Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (XVI ENANCIB)*.
- Pinto, A. (2022). *O Professor de Português do Ensino Básico enquanto Educador Literário: Uma dança de entrelaçamento chamada Especialista-Mediador-Leitor*. Grácio Editor.
- Praia, M. (1999). A educação para os valores através dos livros para a juventude. In *Do dragão ao Pai Natal* (pp. 14-28). Campo das letras.
- Proetti, S. (2017). As pesquisas qualitativa e quantitativa como métodos de investigação científica: Um estudo comparativo e objetivo. *Revista Lumen*, 2(4), 1-23. <http://dx.doi.org/10.32459/revistalumen.v2i4.60>
- Punch, K.F. (1998) *Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches*. SAGE.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.
- Reis, C. (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Ministério da Educação.

- Rodrigues, M., & Silva. R. (2012). Avaliação de um programa de promoção da empatia implementação na educação infantil. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 12(1), 59-75.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe, S.L.
- Shamay-Tsoory, S.G. (2009). Empathic processing: Its cognitive and affective dimensions and neuroanatomical basis. In J. Decety & W. Ickes (Eds.), *The Social Neuroscience of Empathy* (pp.215-232). Cambridge, Mass.: MIT Press
- Viana, F. L. (2005). Do aprender a ler ao gostar de ler. Um caminho a descobrir In *Educação e Leitura- Actas do Seminário* (pp. 14-29). Câmara Municipal de Esposende.
- Wispé, L. (1986). The distinction between sympathy and empathy: To call forth a concept, a word is needed. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(2), 314–321.
- Wolff, F. (2004). Quem é o bárbaro? In A. Novaes (Org.), *Civilização e barbárie* (pp. 19-43). Companhia das Letras.
- Yousafzai, M., & Lamb. C. (2013). *Eu sou Malala: A história da garota que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã*. Companhia das Letras.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: design and methods*. SAGE.

## Referências Bibliográficas das Obras de Literatura Infantil

- Andersen, H. C. (2002). *A vendedora de fósforos*. Everest Editora.
- Cabana, P. C. (2012). *O Princípio*. Kalandraka.
- Cali, D., & Bloch, S. (2008). *Eu espero...*. Bruaá Editora.
- Duk, H. (2010). *O pequeno inventor*. Orfeu Negro.
- Lima, F. (2020). *Mia a bordo! Uma visita ao Navio Gil Eannes*. Câmara Municipal de Viana do Castelo.
- Llenas, A. (2012). *O Monstro das Cores*. Nuvem de Letras.
- Losa, I. (2021). *O Príncipe Nabo*. Porto Editora.
- Mota, A. (2015). *O Livro dos Provérbios*. Edições ASA.
- Redol, A. (2012). *A Vida Mágica da Sementinha: Uma breve história do trigo*. Editorial Caminho.
- Silverstein, S. (2017). *A árvore generosa*. Bruaá Editora.
- Thomas, V., & Paul, K. (2020). *Mimi e Rogério e a Bruxa Mimi*. Gradiva.

## **ANEXOS**

# Anexo 1



Agrupamento de Escolas: Escola: Plano de Aula				
Mestrando: Cristiana Dinis e Catarina Sá Azevedo	Ano/Turma: 2ªA	Período: 1º Período	Dia da semana: Terça-feira	Data: 2-11-2021
Área disciplinar: Português		Tempo: das 8:45 h às 15:15h		
Temas/Domínios	Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho	Recursos/Espaços Físicos	Avaliação
Oralidade  Iniciação à Educação Literária	<p>Interação discursiva: Resposta, pergunta, pedido</p> <p>Audição e leitura</p> <p>Obras de literatura para a infância, textos da tradição popular (Lista em Anexo); outros textos literários selecionados pelo aluno, sob orientação (Listagem PNL)</p> <p>Formas de leitura: silenciosa; em voz alta; em coro.</p>	<p>A aula inicia-se com a entrada dos alunos na sala de aula, cada um sentando-se no seu lugar.</p> <p>Depois de todas as crianças sentadas, a Professora Estagiária (PE) inicia as rotinas diárias (assinalar a data, o dia da semana e o tempo meteorológico num painel existente na sala destinado a esse efeito).</p> <p>A PE coloca algumas questões à turma</p>	<p>Folha com lengalengas.</p> <p>Caderno diário.</p> <p>Material de escrita.</p> <p>Palavra para colar no quadro.</p>	<p>Responde acertadamente ao que lhe é solicitado.</p>

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de [Português](#) e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1



		<p>lengalengas através de algumas questões.</p> <p><b>Lengalenga "Lagarto pintado":</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quem pintou o lagarto?</li> <li>- Dá para percebermos quem era a velha?</li> <li>- Quando é que o pintou?</li> </ul> <p><b>Lengalenga "Chica Larica":</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como se chama a menina?</li> <li>- Como é que ela estava com a perna?</li> <li>- Algum de vocês sabe o que é estar com a perna alçada?</li> <li>- O que comeu e quando?</li> </ul> <p><b>Lengalenga "Joaninha":</b></p>		<p>Lê em voz alta, de forma correta, ritmada, sem trocar palavras e sem erros.</p>
--	--	---	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que faz a Joaninha?</li> <li>- Onde está o pai dela?</li> <li>- E a mãe?</li> <li>- O que está a comer a mãe da Joaninha?</li> </ul> <p><b>Lengalenga "Pelo muro acima":</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quem vai pelo muro acima?</li> <li>- Como vai a formiga com as mãos?</li> <li>- Quem vai pelo muro abaixo?</li> <li>- Como vai o escaravelho pelo muro abaixo?</li> </ul> <p><b>Lengalenga "Se tu visses o que eu vi":</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Em que terra viram o que aconteceu primeiro?</li> <li>- O que é que aconteceu?</li> </ul>		
--	--	--	--	--

		<p>- Em que outro sítio aconteceu alguma coisa?</p> <p>À medida que lemos as lengalengas, os alunos vão participar num jogo, chamado o jogo das rimas.</p> <p>Neste jogo, os alunos terão de encontrar nas lengalengas palavras que rimem.</p> <p>Conforme a PE vai lendo uma lengalenga nova, tem as palavras impressas e chama determinados alunos ao quadro para escolherem as palavras que rimam uma com a outra. Depois de encontrarem as palavras que</p>		
--	--	---	--	--

		<p>rimam estas serão coladas no quadro.</p> <p>No final desta tarefa, é pedido aos alunos que abram o caderno de português, escrevam a data e o nome.</p> <p>Depois disso e como título, irão escrever: "Jogo das rimas com lengalengas" e registar no caderno as palavras que estiverem organizadas no quadro.</p> <p>A PE propõe um novo jogo. O jogo ritmado e, para o explicar, a PE escolhe uma das lengalengas que apresentou anteriormente e volta a ler em voz alta. Neste jogo a professora vai pedir aos</p>		
--	--	--	--	--

		<p>alunos para lerem de formas diferentes, em voz alta e a cantar.</p> <p>Depois disso explica aos alunos que o objetivo deste jogo é que cada um deles leia a lengalenga.</p> <p>Será entregue aos alunos todos uma tabela para ajudarem a PE a avaliar os leitores. Essa tabela contém algumas características que os alunos terão de cumprir para serem bons leitores. (ANEXO) O aluno que ler mais rápido e não se engane a ler ganha um crachá de <b>MELHOR LEITOR DE LENGALENGAS.</b></p> <p>Assim que terminar o tempo estipulado</p>		
--	--	--	--	--

		<p>de aula, a PE vai fazer uma pequena reflexão com a turma. Para isso coloca a questão à turma: “Qual foi o tema desta aula?”, “O que lemos?”, “Que jogo fizemos?”.</p> <p>Assim termina a aula, deixando os alunos lançarem antes do intervalo.</p>		
<b>Área disciplinar:</b> Matemática				
<b>Temas/Domínios</b>	<b>Conhecimentos, Capacidades e Atitudes</b>	<b>Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho</b>	<b>Recursos/Espaços Físicos</b>	<b>Avaliação</b>
Números e Operações (NO)		<p>A aula inicia-se com a entrada dos alunos na sala depois do intervalo.</p> <p>Como os alunos, depois deste</p>	<p>Manual.</p> <p>Comboio dos números.</p> <p>Ábaco vertical.</p>	

	<p><b>Leitura e representação de números</b></p> <p><b>Sistema de numeração decimal:</b></p> <p>- Ordens decimais: unidades e dezenas;</p>	<p>momento, costumam chegar um pouco mais inquietos, para começar a aula em silêncio será feito o jogo do silêncio ou um exercício de respiração.</p> <p>Depois disso a PE pede aos alunos para abrirem o Manual de Matemática na página 33.</p> <p>Nesta página há algumas atividades sobre leitura de números por ordens.</p> <p>O objetivo desta aula é responder a essa ficha com a ajuda do ábaco vertical existente na sala.</p> <p>Depois de preenchida e efetuada a correção da ficha, a PE irá entregar</p>		<p>Elaboram corretamente a leitura dos números por ordens, explicando o seu raciocínio aos colegas.</p> <p>Entende a elaboração dos exercícios com a ajuda do</p>
--	--	--	--	---

		<p>uma ficha de aplicação de conhecimentos (Anexo I)</p> <p>Com essa ficha, a PE vai apresentando alguns números à turma e vai pedindo que estes elaborem a sua decomposição e a sua leitura por ordens, tanto na ficha como no quadro.</p> <p>Nesta atividade, os alunos com maiores dificuldades podem utilizar o “comboio” (cartaz que têm na sala para elaboração de leituras de números).</p>		<p>ábaco.</p> <p>Elaborar exercícios corretamente através da ajuda do comboio.</p>
--	--	--	--	--

Área disciplinar: Estudo do Meio				
Temas/Domínios	Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho	Recursos/Espaços Físicos	Avaliação
O PASSADO MAIS LONGINQUO DA CRIANÇA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconhecer datas e factos (data de nascimento, quando começou a andar e a falar...);</li> <li>localizar, numa linha de tempo, datas e factos significativos;</li> </ul>	<p>Depois da hora de almoço as crianças são chamadas, sendo pedido que entrem na sala de aula ordeiramente.</p> <p>Quando estas se sentarem, já terão no quadro uma linha de tempo realizada pelas PE para causar alguma surpresa e curiosidade.</p> <p>Depois de todos os alunos estarem sentados nos seus lugares, a PE começa por perguntar o que acham que aquelas imagens que estão no</p>	<p>Linha do tempo.</p> <p>Computador.</p> <p>Projetor.</p> <p>Manual.</p>	<p>Respondem à PE conforme</p>

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1



		<p>quadro representam.</p> <p>É esperado que os alunos identifiquem que uma das imagens mostra uma criança quando nasce, a outra quando começa a andar, a outra quando vai para a escola, quando se forma, quando vai trabalhar e uma imagem de quando já é idoso. (ANEXO)</p> <p>Ao mesmo tempo que os alunos vão respondendo o que significa cada imagem, a PE vai chamando ao quadro diversos alunos para colocarem a legenda por baixo de cada um dos acontecimentos.</p>		<p>solicitado.</p> <p>Entendem o que contém a linha do tempo.</p> <p>Entende que a linha do tempo contém os anos em que se dão os acontecimentos.</p>
--	--	---	--	---

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1

		<p>Enquanto isto a PE vai fazendo perguntas, tais como: Em que ano nasceram? Então, que ano colocamos aqui à beira do nascimento?</p> <p>Se vocês estão em 2021 e têm 7 anos, quantos anos tinham quando entraram para a escola?</p> <p><b>Imaginem que vocês fazem a escola até ao 12º ano e ainda vão para a universidade tirar um curso de 5 anos. Com quantos anos é que vocês acabam o curso?</b></p> <p>No final deste exercício a PE explica aos alunos que aquilo que está no quadro tem o nome de: linha do</p>		<p>Responde corretamente e de forma ordeira às questões.</p>
--	--	--	--	--

		<p>tempo.</p> <p>Eles serão informados que a linha do tempo é uma forma de organizar os acontecimentos pela ordem em que ocorreram, ou seja, por ordem cronológica.</p> <p>A PE para consolidar o que é a linha do tempo apresenta um vídeo explicativo. <b>(ANEXO)</b></p> <p>Depois disso a PE pede aos alunos para fecharem o caderno e abrirem o Manual de Estudo do Meio na página 19.</p> <p>A PE vai realizar os exercícios dessa</p>		<p>Visualiza o vídeo de forma atenta.</p> <p>Responde às questões em conjunto com a PE.</p>
--	--	--	--	---

		página em conjunto com os alunos e de seguida irão realizar o exercício 2 da página 21. (ANEXO)		
		Para T.P.C a PE vai pedir aos alunos que realizem o exercício 1 da página 21.		

**Bibliografia**

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1

Agrupamento de Escolas:				
Escola:				
Plano de Aula				
Mestrando: Cristiana Dinis e Catarina Sã Azevedo	Ano/Turma: 2ªA	Período: 1º Período	Dia da semana: Quarta-feira	Data: 3-11-2021
Área disciplinar: Português	Português	Tempo: das 8:45 h às 15:15 h		
Temas/Domínios	Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho	Recursos/Espaços Físicos	Avaliação
Oralidade  Iniciação à Educação Literária	Interação discursiva: Resposta, pergunta, pedido  Audição e leitura Obras de literatura para a infância, textos da tradição popular (Lista em Anexo); outros textos literários selecionados pelo aluno, sob orientação (Listagem PNL) Formas de leitura: silenciosa; em voz alta; em coro.	Neste segundo dia os alunos chegam à sala de aula, sentam-se e repetem as rotinas diárias em diálogo, dizendo que dia é hoje, em que mês estamos, qual o estado do tempo e em que dia da semana estamos.  Depois das rotinas diárias a PE pede aos alunos para abrirem o Manual na página 24. Em primeiro lugar a PE lê em voz alta o texto para os alunos se familiarizarem com as palavras e com o	Manual.	Responde acertadamente ao que lhe é solicitado.  Sabe em que dia da semana e do mês se encontra.  Lê em silêncio.

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1

	<p><b>Memorização e recitação</b></p> <p>Lengalenga, adivinha rimada; poema.</p>	<p>som das mesmas.</p> <p>Depois desta ler o texto em voz alta faz algumas questões de compreensão do mesmo, tais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quem é que escreveu este texto?</li> <li>- Qual a editora?</li> <li>- De que fala o texto?</li> <li>- Quem é que fez a casa?</li> <li>- O que estava na casa que fez o João?</li> <li>- O que fez o cão? E o gato?</li> </ul> <p>A PE dá algum tempo para os alunos lerem em silêncio e depois pede para ler, cada um na sua vez, excertos da história, até todos terem tido oportunidade de ler.</p>		<p>Lê corretamente em voz alta, de forma ritmada.</p> <p>Observação direta.</p> <p>Respostas corretas.</p>
--	--	--	--	--

		<p>Depois disso, os alunos em diálogo com a PE irão realizar os exercícios associados à lengalenga lida, indo corrigir as respostas ao quadro, com projeção do mesmo.</p>		
<b>Area disciplinar:</b> Matemática				
<b>Temas/Domínios</b>	<b>Conhecimentos, Capacidades e Atitudes</b>	<b>Desenvolvimento da aula e propostas de trabalho</b>	<b>Recursos/Espaços Físicos</b>	<b>Avaliação</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Números e Operações (NO)</li> </ul>	<p><b>Adição e Subtração:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cálculo mental: somas de números de um algarismo, diferenças de números,</li> </ul>	<p>Após o almoço, a PE leva os alunos todos para a sala de aula e espera que todos se sentem ordeiramente nos seus respetivos lugares.</p>	<p>Manual. Ficha de exercícios.</p>	

	adições e subtrações de 10 e 100 a números de três algarismos; - Adições cuja soma seja inferior a;	É pedido aos alunos para abrirem o Manual de Matemática na página 34.  A PE em diálogo com os alunos pede para estes realizarem os exercícios que estão dispostos nessa ficha enquanto corrigem e mostram como pensaram indo ao Quadro.  Depois de elaborada a ficha, a PE apresenta uma tarefa com cálculos de adições usando os números que os alunos decomposeram por ordens no dia anterior.	Responde corretamente aos exercícios.  Mostra a forma como pensou-
--	--	--	--

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de [Português](#) e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1



#### ANEXOS

#### LAGARTO PINTADO

Lagarto pintado  
Quem te pintou?  
Foi uma velha que aqui passou  
No tempo da eira  
Fazia poeira  
Puxa lagarto  
Por aquela orelha!

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de [Português](#) e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022

### CHICA LARICA

Chica larica  
De perna alçada  
Comeu uma galinha  
Na semana passada  
Se mais houvesse  
Mais comia  
Adeus, meus senhores  
Até outro dia.



Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1



### JOANINHA

Joaninha,  
Voa, voa,  
Que o teu pai  
Está em Lisboa,  
A tua mãe  
Está no Minho,  
A comer  
Pão com toucinho.

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1

### PELO MURO ACIMA

Pelo muro acima vai uma formiga  
Com uma mão na testa e outra na barriga.  
Pelo muro abaixo vai um escaravelho  
Com uma mão na barriga e outra no joelho.



Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática  
e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de [Português](#)  
e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1

### SE TU VISSES O QUE EU VI

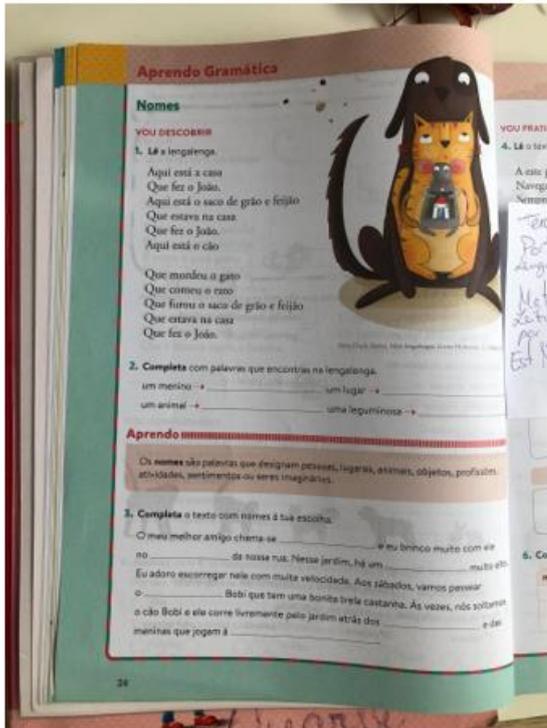
Se tu visses o que eu vi,  
Na terra de Guimarães...  
Uma cadela com pintos,  
Uma galinha com cães.  
Se tu visses o que eu vi,  
Lá nas bandas de Almeirim...  
Uma cobra a tirar água,  
Outra a regar o jardim.

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática  
e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de [Português](#)  
e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1

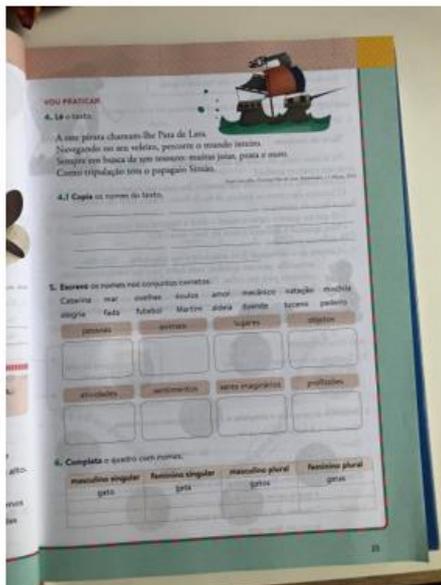




Fichas:

- 2..
- Um menino – João
- Um lugar- casa
- Um animal- cão
- Uma leguminosa- feijão

3. O meu melhor amigo chama-se Samuel e eu brinco muito com ele no jardim da nossa rua. Nesse jardim, há um escorrega muito alto. Eu adoro escorregar nele com muita velocidade. Aos sábados, vamos passear o cão Bobi que tem uma bonita trela castanha. Às vezes, nós soltamos o cão Bobi e ele corre livremente pelo jardim atrás dos cães e das meninas que jogam à bola.



4. pirata, Pata de Lata, veleiro, mundo, tesouro, jóias, prata, ouro, tripulação, papagaio, Simão

- 5. Pessoas: Catarina, Martim
- Animais: ovelhas, tucano
- Lugares: mar, aldeia
- Objetos: mochila, óculos
- Atividades: natação, futebol
- Sentimentos: amor, alegria
- Seres imaginários: fada, duende
- Profissões: mecânico, padeiro

6. masculino singular: cão, galo  
Feminino singular: cadela, galinha  
Masculino plural: cães, galos  
Feminino plural: cadelas, galinhas

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB

O meu passado mais longínquo: reconhecer datas e factos

O que é uma linha de tempo?

1. Observa algumas datas e factos importantes da vida do Manuel.

2005 2006 2007 2011 2015

1.1. Completa as frases.

O Manuel nasceu no ano \_\_\_\_\_ e o seu primeiro dente nasceu em \_\_\_\_\_.

Ele começou a andar em \_\_\_\_\_ No ano de \_\_\_\_\_ entrou para a escola e em \_\_\_\_\_ tinha 10 anos de idade.

2. Completa a linha de tempo com algumas datas e factos importantes da tua vida.

3.1. Completa as frases, de acordo com a história da tua vida.

Nasci no dia \_\_\_\_\_ do mês de \_\_\_\_\_ do ano \_\_\_\_\_. O meu primeiro dente nasceu em \_\_\_\_\_ quando tinha \_\_\_\_\_. Comecei a andar em \_\_\_\_\_ com \_\_\_\_\_. Entrei na escola no ano de \_\_\_\_\_ com \_\_\_\_\_ anos. Estamos no ano de \_\_\_\_\_ e tenho \_\_\_\_\_ anos.

Aprendo

Linha de tempo é uma forma de organizar os acontecimentos pela ordem em que ocorreram, ou seja, por ordem cronológica.

1.1  
2005 /  
2006 /  
2007 /  
2011 /  
2015

O passado próximo da minha família

1. Em casa, regista na linha de tempo e por ordem cronológica alguns factos importantes da vida de tua família. Ilustra-os com fotografias ou desenhos.

Factos importantes da minha família

2. Regista os aniversários dos teus colegas e do teu professor na linha de tempo. Não te esqueças do teu.

Adição e subtração

Aprenda

Desempacota, gera soluções!  
Numa caixa há 30 lápis de cor e faltam 22 por afar. Quantos lápis de cor há na caixa?  
 $30 - 22 = 7$

Observa como a Maria resolveu o problema.  
R: Na caixa há 8 lápis de cor.

Decoramos cada uma das paredes em dezenas e unidades.

Adiciona os dígitos e depois as unidades.

Prática

1. Efectua os cálculos e faz a leitura por ordem dos resultados obtidos.

$43 + 34 =$  \_\_\_\_\_  $54 + 25 =$  \_\_\_\_\_  $36 + 62 =$  \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ dezenas e \_\_\_\_\_ unidades      \_\_\_\_\_ dezenas e \_\_\_\_\_ unidades      \_\_\_\_\_ dezenas e \_\_\_\_\_ unidades

2. Resolve os problemas.

2.1 Uma turma do 2.º ano tem 27 alunos e a outra tem 21. Quantos alunos há nas duas turmas?

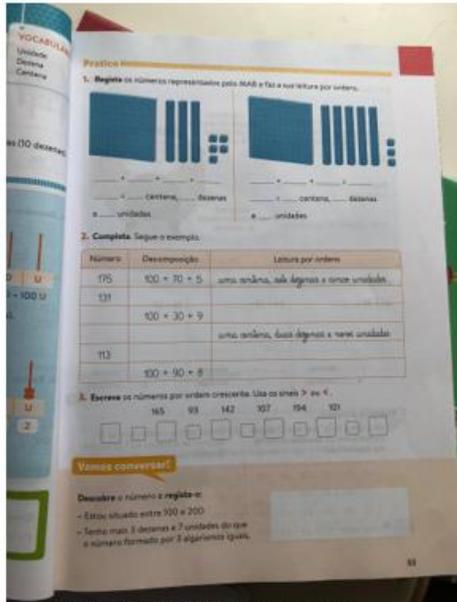
R: \_\_\_\_\_

2.2 Duas turmas consumiram-se 72 iogurtes de mirango e 25 de banana. Quantos iogurtes se consumiram?

R: \_\_\_\_\_

1.  $43 + 34 = 77$        $77 = 7$  dezenas e 7 unidades.  
 $54 + 25 = 79$        $79 = 7$  dezenas e 9 unidades.  
 $36 + 62 = 98$        $98 = 9$  dezenas e 8 unidades.
2.  $27 + 21 = 48$ . R: Nas duas turmas há 48 alunos.  
 $72 + 25 = 97$ . R: Consumiram-se 97 iogurtes.



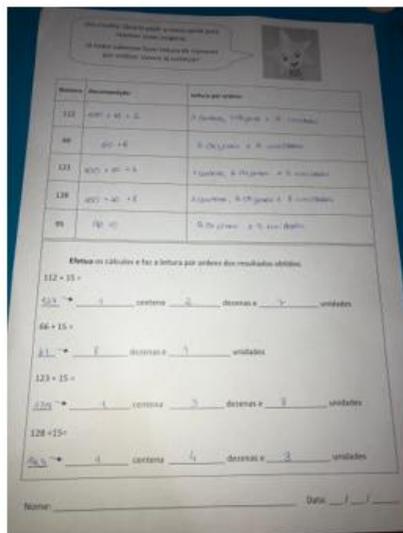


Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB

1.  $100 + 30 + 5 = 135$      $135 = 1$  centena, 3 dezenas e 5 unidades.  
 $100 + 50 + 3 = 153$      $153 = 1$  centena, 5 dezenas e 3 unidades.
2.  $131 - 100 + 30 + 1$     uma centena, três dezenas e uma unidade.  
 $139 - 100 + 30 + 9$     uma centena, três dezenas e nove unidades.  
 $129 - 100 + 20 + 9$     uma centena, duas dezenas e nove unidades.  
 $113 - 100 + 10 + 3$     uma centena, uma dezena e três unidades.  
 $198 - 100 + 90 + 8$     uma centena, 9 dezenas e 8 unidades.
3.  $93 < 101 < 107 < 142 < 165 < 194$



Ano letivo 2021-2022  
M1,2 - mod.1



Ficha:

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022  
M1,2 - mod.1

Imagens linha do tempo:



Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1



Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1



Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de [Português](#) e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1



Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de [Português](#) e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022



Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Matemática  
e Ciências Naturais no 2º CEB  
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de [Português](#)  
e História e Geografia de Portugal no 2º CEB



Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1

## Anexo 2

Escola EB2,3					
Plano de Aula – 1.ª Aula de regência					
Mestrando: Cristiana Dinis		Ano/Turma: 5ª A	Dia da semana: terça-feira	Data: 19-04-2022	
Área disciplinar: português Aula nº 4 Tempo: 11:35h às 12:25h		Sumário: Introdução do texto literário do modo dramático.			
Conteúdos por domínio	Aprendizagens a desenvolver	Desenvolvimento pedagógico e didático da aula	Tempo	Recursos/ Espaços Físicos	Avaliação
Educação literária	<p>AE</p> <p>Produzir textos orais com diferentes finalidades e com coerência.</p> <p>Interpretar textos orais breves: Fazer deduções e inferências.</p>	<p>A aula inicia-se com a entrada dos alunos na sala de aula. Depois de todos sentados nos seus lugares o aluno determinado nesse dia vai abrir a lição escrevendo o número da lição, a data e a palavra sumário. A PE posteriormente escreve o sumário. Enquanto isso os alunos registam o sumário no seu caderno diário.</p> <p>Seguidamente, e para dar início ao conteúdo do Texto Dramático, a PE irá projetar um anexo digital na aplicação VOKI de forma a introduzir este conteúdo programático. Neste VOKI, a personagem dirá: “Olá meninos, chamo-me Cristiana. Espero que esteja tudo bem convosco. Hoje vamos rever as características do texto dramático. Ainda se lembram deste conteúdo? Beijinhos, muito sucesso e até breve.”</p>	<p>10 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>Material de escrita</p> <p>Caderno de atividades</p>	<p>Os alunos ouvem com atenção o vídeo colocado.</p>

<p>Texto dramático: organização estrutural (ato, cena e fala); sentido global</p>	<p>Link do VOKI: <a href="https://tinyurl.com/y89mlvns">https://tinyurl.com/y89mlvns</a></p> <p>Após a apresentação do VOKI a PE com recurso a um PowerPoint dará início à revisão das características do texto dramático. <b>(ANEXO 1)</b></p> <p>(Os textos literários que recorrem ao modo dramático têm em comum a seguinte característica: são criados por um dramaturgo, isto é, por um autor de textos dramáticos, com a intenção de serem espectadores. Os textos dramáticos são constituídos pelo texto principal e pelo texto secundário. Texto principal: corresponde às falas das personagens, que surgem antecedidas pelos seus nomes. Texto secundário: corresponde às <b>indicações cénicas</b> que surgem, normalmente, <i>em itálico</i> e entre parênteses e transmitem informações sobre o cenário, o vestuário e adereços, o tom de voz das personagens, a sua movimentação em palco, os efeitos sonoros ou luminosos. Estas indicações são escritas pelo dramaturgo e destinam-se ao encenador, aos atores e restantes técnicos. Os textos dramáticos podem encontrar-se divididos em atos e cenas. <b>Atos</b>: são as grandes partes em que se dividem os textos dramáticos, muda-se de ato quando se</p>	<p>10 min.</p> <p>20 min.</p>	<p>Os alunos identificam e reveem as características do texto dramático.</p>
---	--	-------------------------------	--

	<p>muda de espaço. Quando a ação representada decorre toda no mesmo espaço, o texto dramático é constituído por um ato único; quando a ação decorre em dois espaços distintos, o texto dramático é constituído por dois atos, e assim sucessivamente. <b>Cenas</b>: Os atos dividem-se em cenas. Muda-se de cena sempre que uma personagem passa a intervir na ação (entra em cena) ou deixa de intervir na ação (sai de cena).</p> <p><b>Falas</b>: Os textos dramáticos são constituídos pelas falas das personagens. As falas das personagens podem ser expressas de três formas distintas:</p> <p><b>Diálogo</b> – quando duas ou mais personagens dialogam / conversam uma(s) com a(s) outra(s).</p> <p><b>Monólogo</b> – quando uma personagem fala consigo própria.</p> <p><b>Aparte</b> – quando uma personagem faz comentários destinados ao público que não são ouvidos pelas outras personagens em cena.</p> <p>Para finalizar, existem as indicações cénicas ou didascálias que são informações que o dramaturgo integra no texto dramático para indicar como a ação deve ser representada (por exemplo, em relação ao posicionamento, aos gestos e aos estados de espírito das personagens, à decoração do cenário, aos efeitos de luz e som). Surgem, normalmente, em itálico, para se distinguirem do texto principal.)</p>		
--	--	--	--



<p>e adaptações de clássicos (Lista em Anexo); outros textos literários selecionados (Listagem PNL)</p> <p>Pesquisa e registo da informação.</p> <p>Texto dramático: organização estrutural (ato, cena e fala); sentido global.</p>	<p>- Quando e onde nasceu Ilse Losa?</p> <p>- Quando Ilse Losa foi para Londres?</p> <p>- Que prémios ganhou a autora?</p> <p>- Quando e onde faleceu Ilse Losa?</p>		<p>Excerto da obra "Pedro Alecrim", de António Mota</p> <p>Quadro</p>	<p>Os alunos, com a informação pesquisada anteriormente respondem às questões elaboradas pela PE.</p> <p>Os alunos registam as palavras apresentadas no vídeo sobre teatro.</p> <p>Os alunos colam no caderno diário o bilhete de motivação.</p>
	<p>Para que os alunos entendam que o texto dramático é ligado ao teatro, aliás, que os textos dramáticos são escritos para serem representados no teatro, a PE apresenta um pequeno vídeo sobre o teatro e, para que estes estejam atentos, pedem-lhes que registem no caderno diário as palavras que no vídeo vão surgindo.</p> <p><b>(ANEXO 3)</b></p> <p>Posto isto, a PE como forma de motivação entrega um bilhete aos alunos. Este bilhete é como um bilhete de teatro sobre o texto dramático que irá ser abordado a partir desse momento.</p> <p><b>(ANEXO 4)</b></p>	15 min.		
	<p>Posto isto, a PE apresenta um PowerPoint com análise da obra em si, ou seja, com imagem da capa da obra identificar o autor, o ilustrador, o nome do livro, qual a ilustração da capa do livro e para o que nos remete, qual a editora do livro e quais as</p>	10 min.		

	<p>personagens.</p> <p><b>(ANEXO 5)</b></p>			<p>Os alunos identificam as características da capa da obra e as personagens da obra.</p>
--	---	--	--	---



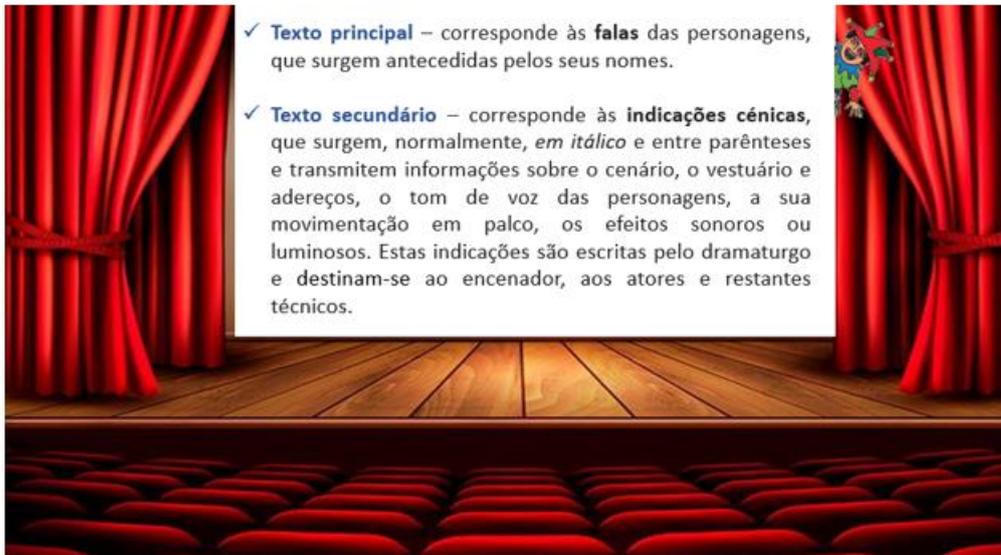
		sua escolha, trazido anteriormente para a sala.			minutos um livro à sua escolha
--	--	---	--	--	--------------------------------

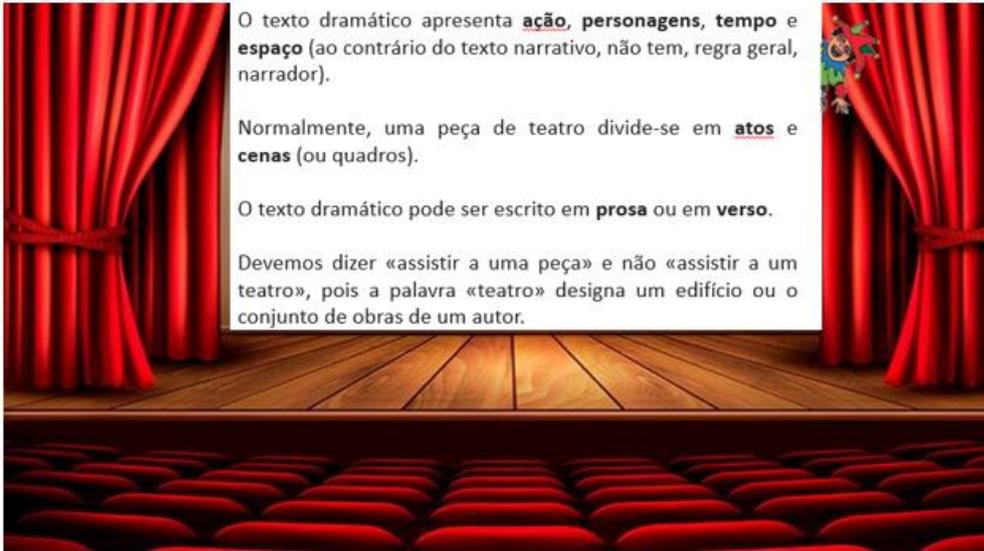
Bibliografia de acordo com as normas da APA 7.ª edição

ANEXOS

ANEXO 1







O texto dramático apresenta **ação, personagens, tempo e espaço** (ao contrário do texto narrativo, não tem, regra geral, narrador).

Normalmente, uma peça de teatro divide-se em **atos e cenas** (ou quadros).

O texto dramático pode ser escrito em **prosa** ou em **verso**.

Devemos dizer «assistir a uma peça» e não «assistir a um teatro», pois a palavra «teatro» designa um edifício ou o conjunto de obras de um autor.



**Algumas das pessoas envolvidas na realização de uma peça de teatro:**

**Aderecista** – Responsável pelos adereços da peça.

**Ator** – Aquele que representa na peça de teatro.

**Cenógrafo** – Encarregado de planear e montar os cenários.

**Dramaturgo** – Autor do texto dramático.

**Encenador** – Quem dirige e põe em cena a peça de teatro.

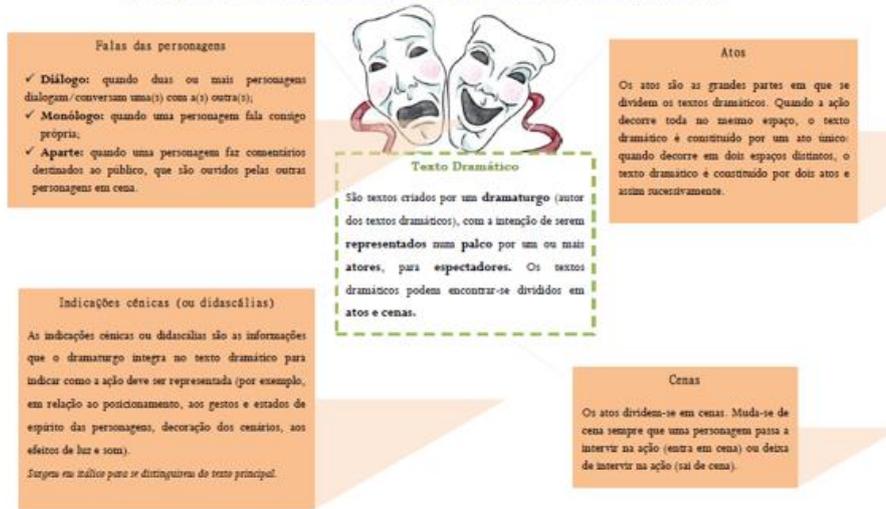
**Figurinista** – Criador das roupas das personagens.

**Luminotécnico** – Pessoa responsável pelas luzes durante a peça.

**Sonoplasta** – Responsável pela música e sons durante a peça.

ANEXO 2

**AS CARACTERÍSTICAS DO TEXTO DRAMÁTICO**



ANEXO 3

<https://www.escolavirtual.pt/e-manuais/html5-reader/cloud-reader/kitaboo-reflowable.html#/main/https:%7C%7Cwww.escolavirtual.pt%7Cemanuais-cs%7C9789720855343-TE-01%7Chtml5%7C9789720855343-TE-01-lite%7C?bat=ggI0g31HdIDy2KGvoZs3b3XFc%2BDUjxFxLloQEz4cFVZpnTvAQrFi2AKmbaYN9RQk&readerType=new&pageMode=double&page=152>

ANEXO 4



ANEXO 5

## O LIVRO

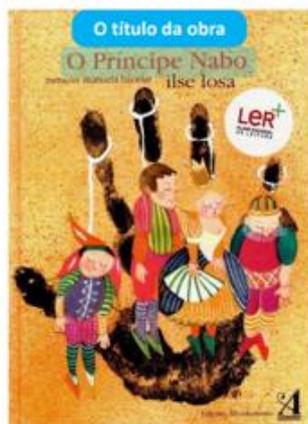


Palavras, para que vos queira PORTUGUÊS 5.º ano



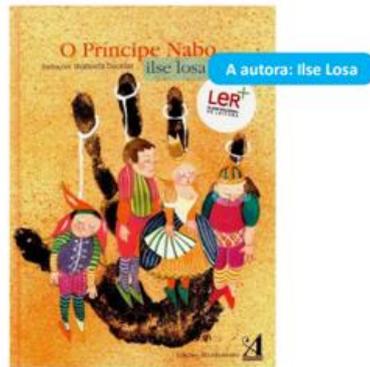
Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB

Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1



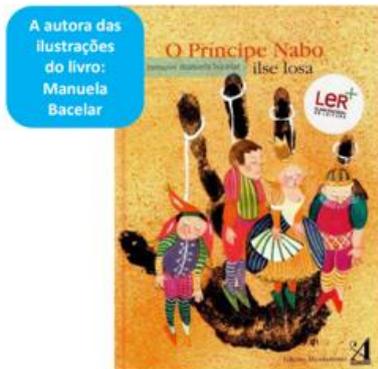
Palavras, para que vos queira PORTUGUÊS 5.º ano





Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB

Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1



Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB

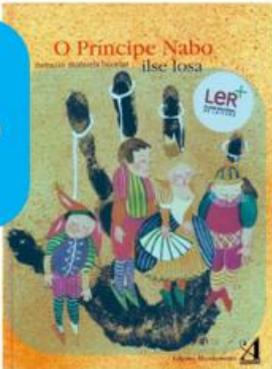
Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1

A ilustração da capa do livro:

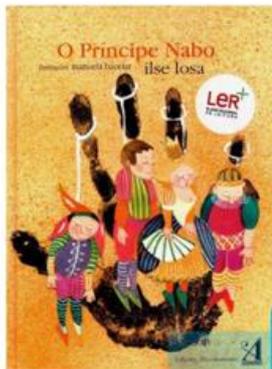
Marionetas (bonecos articulados)

↓

Teatro



The image shows the cover of the book 'O Príncipe Nabo' by Ilse Losa. The cover art depicts several colorful marionettes (puppets) on a stage. The title 'O Príncipe Nabo' is written in a stylized font at the top, with the author's name 'ilse losa' below it. There is a 'LER+' logo in the top right corner of the cover.



O Príncipe Nabo  
ilse losa

A editora do livro:  
Edições Afrontamento

The image shows the cover of the book 'O Príncipe Nabo' by Ilse Losa. The cover art depicts several colorful marionettes (puppets) on a stage. The title 'O Príncipe Nabo' is written in a stylized font at the top, with the author's name 'ilse losa' below it. There is a 'LER+' logo in the top right corner of the cover.

# AS PERSONAGENS

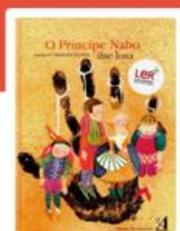


Palavras para que vos queira PORTUGUÊS 5.º ano



Educação literária

## O príncipe Nabo



Palavras para que vos queira PORTUGUÊS 5.º ano





**Príncipe Austero [da Mailândia],  
ou Nabo da Nabolândia,  
ou o Músico António**

**Princesa Beatriz  
[do Castelo  
da Abundância]**



**Rei do Castelo da Abundância**



**Mademoiselle,  
Marquesa  
de Fanfaronnade  
(educadora de Beatriz)**

**Marechal da Corte do Castelo da Abundância**



**Príncipe Ali-Gato**  
[da terra dos Trinta Mil Habitantes]

Palavras para que você queira PORTUGUÊS 5.º ano



**Príncipe Partuk [de Bonaco]**

**Marechal da Corte do Príncipe Austero**

A criadagem

**Aurora**



**Carolina**



**Cozinheiro**



**Lucas**

Palavras para que você queira PORTUGUÊS 5.º ano



**Bobo**

Primeira rapariga

Segunda rapariga

Terceira rapariga

Damas de honor



Palavras, para que vos queira PORTUGUÊS 5.º ano



Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB

Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1

**ANEXO 6**

[https://auladigital.leva.com/pt-PT/resources-player/product-catalogs/38de3e76-46af-46f2-9f64-0010f8a15908/entries/f4d194ed-b36f-452e-99f9-e96ea423c9a7/revision/@current/resources/fb7035cf-0901-4697-a0c3-d9fdb1cf26a?mediatype=video%2Fmp4&resourcename=O%20Pr%C3%ADncipe%20Nabo%20\(adapta%C3%A7%C3%A3o\)&filename=1\\_2\\_1&fileext=.mp4&origin=ui-publication-viewer&originarea=publication-viewer-page&referrer=%2Fpt-PT%2Fpublication-viewer%2F38de3e76-46af-46f2-9f64-0010f8a15908%2Fentries%2Ff4d194ed-b36f-452e-99f9-e96ea423c9a7%2Frevision%2Ffb7035cf-0901-4697-a0c3-d9fdb1cf26a-070f-4140-9cbb-eba36609730%2Fpages%2F1%3Freferrer%3D%252Fpt-PT%252Fproduct\\_catalogs%252Fbundles%252F4ed4e949-3e19-4131-8271-5ad9f9be39188%252Fresources%253Fproductname%253DPalavra%252520puxa%252520Palavra%2525205%252520-%252520Professor%2526referrer%253D%25252Fpt-PT%25252Fproduct\\_catalogs%25252Fbundles%25252F%26productname%3DPalavra%2520puxa%2520Palavra%25205%2520-%2520Professor](https://auladigital.leva.com/pt-PT/resources-player/product-catalogs/38de3e76-46af-46f2-9f64-0010f8a15908/entries/f4d194ed-b36f-452e-99f9-e96ea423c9a7/revision/@current/resources/fb7035cf-0901-4697-a0c3-d9fdb1cf26a?mediatype=video%2Fmp4&resourcename=O%20Pr%C3%ADncipe%20Nabo%20(adapta%C3%A7%C3%A3o)&filename=1_2_1&fileext=.mp4&origin=ui-publication-viewer&originarea=publication-viewer-page&referrer=%2Fpt-PT%2Fpublication-viewer%2F38de3e76-46af-46f2-9f64-0010f8a15908%2Fentries%2Ff4d194ed-b36f-452e-99f9-e96ea423c9a7%2Frevision%2Ffb7035cf-0901-4697-a0c3-d9fdb1cf26a-070f-4140-9cbb-eba36609730%2Fpages%2F1%3Freferrer%3D%252Fpt-PT%252Fproduct_catalogs%252Fbundles%252F4ed4e949-3e19-4131-8271-5ad9f9be39188%252Fresources%253Fproductname%253DPalavra%252520puxa%252520Palavra%2525205%252520-%252520Professor%2526referrer%253D%25252Fpt-PT%25252Fproduct_catalogs%25252Fbundles%25252F%26productname%3DPalavra%2520puxa%2520Palavra%25205%2520-%2520Professor)

**ANEXO 7**

<https://www.escolavirtual.pt/e-manuais/html5-reader/cloud-reader/kitaboo-reflowable.html#/main/https:%7C%7Cwww.escolavirtual.pt%7Cemanuais-cs%7C9789720855343-TE-01%7Chtml5%7C9789720855343-TE-01-lite%7C?bat=ggI0e31HdIDy2KGvoZs3b3XFc%2BDUjxFxLioQEz4cFVZpnTvAQRfI2AKmbaYN9RQk&readerType=new&pageMode=double&page=154>

**ANEXO 8**

**Oralidade | Escrita**  
Compreensão de oral (20 minutos)

1. Ouve o excerto de uma entrevista radiofónica feita a Ivo Lúcio, a estudante do 12.º ano do ensino secundário. Responde às questões, tal como se a ti fossem as perguntas. Segue estes passos:

- 1. Ouve a primeira pergunta de Ivo Lúcio e regista a pergunta que o jornalista lhe colocou e a resposta.
- 2. Repete no o processo para as restantes perguntas.
- 3. No final, compara-se as diferentes propostas.

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB

Ano letivo 2021-2022  
M1,2 – mod.1

## Anexo 3

Escola XXXXX					
Plano de Aula – 1.ª Aula de regência					
Mestrando: Cristiana Dinis		Ano/Turma: 6ºB	Dia da semana: quarta-feira	Data: 15-06-2022	
Área disciplinar: História e Geografia de Portugal Aula nº Tempo: 8:30h-9:20h		Sumário: A União Europeia. Outras organizações internacionais em que Portugal se integra.			
Conteúdos por domínio	Aprendizagens a desenvolver	Desenvolvimento pedagógico e didático da aula	Tempo	Recursos/Espaços Físicos	Avaliação
Espaços em que Portugal se Integra	<b>1. Conhecer a União Europeia (UE) como uma das organizações internacionais em que Portugal se integra</b> <b>1. Identificar os países que constituem a UE.</b> <b>2. Referir os principais objetivos que presidiram à criação da UE.</b> <b>3. Identificar os sucessivos alargamentos da UE.</b>	A aula inicia-se com a entrada dos alunos na sala de aula. Enquanto os alunos se sentam nos seus lugares a PE escreve o sumário desse mesmo dia.	10 min.	Caderno diário	Os alunos escrevem o sumário nos seus cadernos diários.
		No início da aula a PE faz algumas questões sobre o que foi falado na aula anterior de forma a fazer um pequeno resumo e uma ligação ao que será falado nesta mesma aula.	30 min.	Material de escrita. Computador. Projetor.	

Espaços em que Portugal se Integra	<b>4. Identificar as principais instituições europeias.</b> <b>2. Conhecer outras organizações internacionais em que Portugal se integra</b> <b>1. Identificar os principais objetivos da criação da ONU.</b> <b>4. Localizar os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP).</b> <b>5. Localizar os países da Comunidade de Países de Língua Oficial Portuguesa (CPLP).</b> <b>6. Referir alguns dos grandes objetivos dos PALOP e da CPLP.</b>	A CEE passou a ser chamada de União Europeia porque os seus objetivos deixaram de ser apenas económicos, mas também políticos, culturais, sociais e ambientais.			matéria abordada na aula anterior.
		Os principais objetivos da União Europeia são: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Livre circulação de pessoas e mercadorias</li> <li>• Circulação de uma moeda única – o Euro</li> <li>• Criação de políticas comuns</li> <li>• Ajuda aos países em dificuldades</li> <li>• Programas de intercâmbio de estudantes</li> <li>• Defesa da liberdade e da democracia</li> </ul>			
		Neste momento a PE pergunta aos alunos se ainda se lembram em que ano é que Portugal aderiu a esta comunidade. Caso não se lembrem, a PE relembra que Portugal aderiu a 1 de janeiro de 1986.			Os alunos percebem porque é que a
		Então, em 1992, com o Tratado de Maastricht, a CEE passou a chamar-se União Europeia (EU).			

		<p>Neste caso, a PE explica que a União Europeia é constituída por 27 países e explica também que no Manual aparecem 28 países pois este ainda não foi atualizado.</p> <p>Às 23h00 (hora de Portugal continental) do dia 31 de janeiro de 2020, o Reino Unido deixou de ser um Estado-Membro da União Europeia.</p> <p>O Reino Unido tomou essa decisão porque, historicamente, nunca fez parte da zona do Euro, moeda unificada entre os países da UE, mantendo a Libra como moeda oficial. Além disso, o Reino Unido alega que não possui controle sobre suas fronteiras e, portanto, sobre a imigração. O Reino Unido sendo um dos países que, economicamente mais contribuíam para o bloco, existia a alegação de que o sistema dentro da UE é injusto, uma vez que os mais fortes sustentam os mais fracos.</p> <p>Depois disso a PE apresenta um mapa onde vão aparecendo os países e o ano em que começaram a fazer parte da hoje chamada União Europeia. (ANEXO 1)</p>		<p>CEE passou a chamar-se UE.</p> <p>Os alunos compreendem porque é que eram 28 países que constituíam a UE e agora são 27.</p> <p>Os alunos compreendem quais são os países que constituem a UE.</p>
--	--	--	--	---

		<p>Depois disso a PE mostra um pequeno vídeo sobre como funciona a União Europeia e que principais instituições têm o poder de decisão. (ANEXO 2)</p> <p>Através do vídeo consegue-se entender que a União Europeia é constituída por 27 estados-membros que dependem muito de três instituições:</p> <p>O <b>Parlamento Europeu</b>, que é a voz dos cidadãos, aprova em conjunto com o Conselho de Ministros, a legislação e o orçamento da União Europeia. O Parlamento Europeu tem o poder legislativo e é eleito a cada 5 anos pelos cidadãos europeus.</p> <p>A <b>Comissão Europeia</b> é o órgão com poder executivo e é quem aplica as decisões do Parlamento Europeu. É composta por 27 comissários (um de cada país) e é quem guarda e promove os novos tratados. Representa a nível internacional a união e ainda pode propor nova legislação.</p> <p>A Comissão Europeia não é eleita, é nomeada pelo Conselho da União Europeia.</p>		<p>Os alunos identificam as principais instituições que têm o poder de decisão na UE.</p>
--	--	--	--	---

		<p>O <b>Conselho Europeu</b> é o mais alto órgão político da união e é uma espécie de fórum de discussão. Decide, entre outros, acordos internacionais e estratégias de políticas externas.</p> <p>Depois disso a PE fala de outras organizações em que Portugal se integra, tais como a ONU (Organização das Nações Unidas), Os PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa) e a CPLP (Comunidade dos Países de Língua Portuguesa).</p> <p>Portugal faz parte ainda da Organização das Nações Unidas, fundada em junho de 1945, após a Segunda Guerra Mundial.</p> <p>Os principais objetivos da Organização das Nações Unidas são:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Procurar resolver pacificamente os conflitos internacionais, de forma a manter a paz no mundo</li> <li>• Desenvolver a cooperação internacional a nível económico, social, cultural, educativo e sanitário</li> <li>• Promover o respeito pelos direitos humanos</li> </ul> <p>Para que haja uma maior eficácia na atuação, a ONU tem numerosos organismos especializados. A PE pede aos alunos</p>			Os alunos identificam algumas das organizações que Portugal se integra e percebem quais os principais objetivos das mesmas.
--	--	--	--	--	---

		<p>que abram o Manual na página 153 (ANEXO 3) e que lhe digam quais são os organismos que lá encontram de forma ordeira.</p> <p>As PALOP são as cinco antigas colónias portuguesas em África que têm o português como língua oficial.</p> <p>A CPLP foi criada em 17 de julho de 1996 e é constituída pelos países cujo língua oficial é o português.</p> <p>Entre os objetivos dos PALOP e da CPLP destacam-se:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A defesa e divulgação da Língua Portuguesa</li> <li>• A cooperação cultural, económica e política</li> </ul> <p>CPLP: Portugal, Brasil, Angola, Cabo Verde, Moçambique, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste. Na Guiné-Equatorial, o Português também é uma das línguas oficiais.</p> <p>Por fim, de maneira a consolidar a temática da União Europeia, a PE faz um jogo com os alunos, onde o objetivo é identificar os vários países da União Europeia, localizando-os no mapa. (ANEXO 4)</p>	10 min.		Os alunos localizam no mapa os países da UE.
--	--	--	---------	--	--

ANEXOS  
ANEXO 1

Com o **Tratado de Maastricht**, assinado em 1992, a CEE passou a chamar-se **União Europeia (UE)**.



Assinatura do Tratado de Maastricht

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

Sabes quais são os símbolos da União Europeia?  
Ouve a música com atenção e observa as imagens.



Bandeira azul com 12 estrelas douradas



Hino à Alegria, de Beethoven



9 de maio, Dia a Europa

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

Observa o mapa.



Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

Observa o mapa.



ANEXO 2

<https://www.youtube.com/watch?v=3fnEmu-R81Q>

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

ANEXO 3

Europa em que Portugal se integra

E4

4.2 Outras organizações Internacionais em que Portugal se integra

Portugal está presente em muitas organizações, um pouco por toda a parte.

Organização das Nações Unidas (ONU)

Portugal também se integra nestes organismos internacionais. A **ONU (Organização das Nações Unidas)**, a qual partilharam quase todos os países do Mundo, incluindo Portugal, é um dos mais importantes.



Fig. 7 Torre das Nações Unidas em Nova Iorque (Estados Unidos da América)

Os objetivos principais da ONU são:

- defender os direitos do Homem;
- defender a paz e a segurança internacionais;
- promover a cooperação internacional em assuntos económicos, sociais, culturais, educativos e científicos.

Para atingir estas finalidades, a ONU tem numerosos organismos especializados, entre os quais destacamos os que encontrares a seguir:

**UNESCO (Organização Educacional, Científica e Cultural das Nações Unidas)**. Com sede em Paris, tem como objetivo promover a colaboração entre os Estados através do ensino, da ciência e da cultura.

**UNICEF (Fundo Internacional das Nações Unidas de Assistência à Infância)**. Com sede em Nova Iorque, tem como objetivo promover a proteção e o auxílio à infância em todo o mundo.

**FAO (Organização de Agricultura e Alimentação)**. Com sede em Roma, tem como fim o aumento da produção agrícola e a saúde dos países subdesenvolvidos que se encontram em dificuldades para alimentar os seus povos.

**OIT (Organização Internacional de Trabalho)**. Com sede em Genebra, tem como objetivo de melhorar as condições de trabalho.

**OMS (Organização Mundial de Saúde)**. Com sede em Genebra, tem por principal objetivo auxiliar os países pobres a desenvolverem os seus serviços de saúde.

Fig. 8 Sede da ONU

Fig. 9 António Guterres em Nova Iorque a falar perante o Conselho de Segurança da ONU (2019-12-18)

Em outubro de 2019 foi eleito Guterres, o sétimo chefe da ONU, por Portugal, António Guterres, da Organização das Nações Unidas, a mais importante organização internacional do mundo, "saludável" nos tempos que se avizoram.

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

ANEXO 4

<https://www.geoguessr.com/seterra/pt/vgp/3387>

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

## Anexo 4

### Consentimento Informado

Encontramo-nos a realizar um projeto de investigação, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, intitulado *Da empatia à aula de português: percursos com sentido no 2º ciclo do EB*, o qual pretende contribuir para perceber de que forma os textos literários podem ajudar os alunos a se tornarem seres mais empáticos.

Assim, vimos, por este meio, solicitar a colaboração do seu educando neste projeto, respondendo a dois questionários. Estes têm a duração de cerca de 15 minutos e a sua participação, é fundamental. Pedimos, ainda, a sua autorização para tirar fotografias, para facilitar o processo de análise que será realizado sob anonimato.

Comprometemo-nos a que o tratamento das suas respostas será estritamente confidencial e as mesmas nunca serão analisadas individualmente. Só os investigadores responsáveis pelo projeto terão acesso às mesmas e nunca serão divulgadas junto de nenhum outro profissional ou entidade. A confidencialidade é uma condição absoluta. Se a qualquer momento desejar terminar a participação do seu educando neste estudo, basta solicitar ao responsável pelo projeto para que apague todos os dados e respostas referentes a ele mesmo.

Ao assinalar com um X, em baixo, em *Li e aceito participar*, o seu educando passará a fazer parte deste estudo.

Agradecemos, desde já, a colaboração e estamos à sua inteira disposição para mais informações ou esclarecimentos que possa considerar pertinentes.

Li e aceito que o meu educando participe \_\_\_\_\_

Li e não aceito que o meu educando participe \_\_\_\_\_

Assinatura : \_\_\_\_\_

## Anexo 5

2022 | ESE-IPVC | Cristiana Dinis

### Questionário Inicial

Este questionário visa conhecer a opinião dos alunos sobre a empatia. Agradecemos que responda a todas as questões, individualmente. As informações recolhidas e os resultados deste trabalho estarão sempre sob sigilo ético inerente ao processo de investigação em educação, estando garantido o anonimato, assim como a confidencialidade das opiniões e informações emitidas.

Obrigada pela sua colaboração!

1. O que entendes por empatia?

---

---

---

---

2. Consideras-te uma pessoa empática?

---

---

---

---

3. Achas que se pode abordar o tema da empatia nas aulas de português? Se sim, de que forma?

---

---

---

---