



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA MESTRADO EPE E ENSINO DO 1.º CEB

Tecendo narrativas cruzadas: a Literatura e a História na construção de conhecimento substantivo
no 1.º ciclo do ensino básico

Ana Beatriz Marques Costeira



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Ana Beatriz Marques Costeira

Tecendo narrativas cruzadas: a Literatura e a História na construção de conhecimento substantivo no 1.º ciclo do ensino básico

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

Trabalho efetuado sob a orientação do

Doutor Daniel dos Santos Tavares

Doutor Gonçalo Maia Marques

novembro de 2024

Agradecimentos

Ao concluir o meu percurso académico, sinto que é imprescindível expressar a minha gratidão a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional. Assim, gostaria de deixar um agradecimento especial:

Aos meus pais, António e Sofia, pela concretização deste caminho. Obrigada pelo apoio incondicional, pela compreensão e pelo acompanhamento contínuo ao longo de todos estes anos.

Ao meu irmão, Ivo, por estar sempre presente nos momentos em que mais precisei e por me motivar constantemente ao longo deste projeto. Agradeço-te pelo carinho, pela ajuda incansável e pelos momentos vividos.

À minha Bru, que se tornou um verdadeiro lar, algo que nem Viana conseguiu. Obrigada pelo apoio inestimável e por estares ao meu lado ao longo destes cinco anos.

Ao Cristiano, que, embora não tenha vivido todos os desafios deste ano, esteve comigo nos momentos mais difíceis. Obrigada por seres o meu porto de abrigo e pelo apoio incondicional.

À Beatriz, o meu par pedagógico e amiga, obrigada pelos momentos de partilha, pelas aprendizagens conjuntas e pelas experiências inesquecíveis.

À minha melhor amiga, Ju, obrigada por todo o apoio e por compreenderes a minha falta de tempo.

A todos os meus amigos, de longa e de curta data, deixo o meu profundo agradecimento pelo vosso apoio constante e incentivo.

À Educadora e à Professora Cooperante, obrigada por me acolherem nas vossas salas de aula e por partilharem comigo os vossos ensinamentos e sabedorias. Agradeço, também, às crianças e aos alunos com quem tive o privilégio de trabalhar ao longo destes cinco anos. Em especial, aos meus “últimos” alunos, que contribuíram diretamente para a concretização deste estudo – sem vocês, este relatório não teria sido possível - . Todos ficarão para sempre guardados no meu coração.

Agradeço, igualmente, a todos os professores que me acompanharam ao longo deste percurso académico, permitindo-me adquirir novos conhecimentos e perspetivas. Um agradecimento especial ao professor doutor Ricardo Carvalhido pelas valiosas partilhas de conhecimentos, mesmo quando já “não era” meu professor.

Por fim, agradeço aos meus orientadores, professor doutor Daniel Tavares e professor doutor Gonçalo Marques, pela orientação prestada ao longo deste projeto. Um especial agradecimento ao professor doutor Daniel Tavares, pelo apoio.

A todos aqueles que se cruzaram no meu caminho nos últimos anos e me fizeram crescer, academicamente, profissionalmente e pessoalmente, o meu sincero agradecimento.

Resumo

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo (ESE-IPVC).

Embora a Literatura esteja, naturalmente, aberta à interdisciplinaridade entre as áreas de Português e de Estudo do Meio, que fazem parte do primeiro ciclo do ensino básico, a arquitetura curricular acaba por separá-las e, atualmente, verifica-se um crescente desinteresse dos estudantes por estas duas disciplinas. Desta forma, desenvolveu-se uma investigação com um grupo composto por vinte e quatro crianças com idades compreendidas entre os oito e os nove anos de idade que frequentavam o terceiro ano de escolaridade do ensino básico. Para a elaboração desta investigação, foram enunciadas duas questões investigativas centrais: i) de que forma é que os alunos têm vindo a construir os seus conhecimentos nos domínios da Literatura e da História?; ii) Que impacto pode ter uma abordagem interdisciplinar no desenvolvimento de competências de aprendizagem histórico-literária?

A metodologia utilizada foi de carácter qualitativo, com *design* de estudo de caso. Os métodos utilizados para a recolha de dados foram a observação, diálogos informais e inquérito por questionário.

Os resultados demonstraram que a utilização de fontes documentais, como a Literatura, contribuem para o desenvolvimento do conhecimento histórico dos alunos bem como para o desenvolvimento do gosto pela leitura.

Palavras-chave: Literacia(s); História de Portugal; Literatura; Conhecimento histórico; Abordagem pedagógica interdisciplinar.

Abstract

This report was developed as part of the Supervised Teaching Practice (PES) curricular unit, which is included in the Master's Degree in Pre-School Education and Primary Education at the School of Education of the Polytechnic Institute of Viana do Castelo (ESE-IPVC).

Although Literature is naturally open to interdisciplinary connections between the subjects of Portuguese and Environmental Studies—both of which are part of the primary school curriculum—the curricular structure ultimately separates them. Currently, there is a growing lack of interest among students in these two subjects. In response to this, a research study was conducted with a group of twenty-four children aged between eight and nine years old, who were in their third year of primary education.

To carry out this study, two central research questions were formulated:

- i) How have students been constructing their knowledge in the fields of Literature and History?
- ii) What impact can an interdisciplinary approach have on the development of historical-literary learning skills?

A qualitative methodology was adopted, using a case study design. The methods used for data collection included observation, informal conversations, and questionnaire surveys.

The results demonstrated that the use of documentary sources, such as Literature, contributes both to the development of students' historical knowledge and to fostering a love of reading.

Keywords: Literacy(ies); History of Portugal; Literature; Historical knowledge; Interdisciplinary pedagogical approach.

Índice	
<i>Agradecimentos</i>	<i>I</i>
<i>Resumo</i>	<i>III</i>
<i>Abstract</i>	<i>IV</i>
<i>Índice de anexos</i>	<i>VII</i>
<i>Índice de tabelas</i>	<i>VIII</i>
<i>Lista de Abreviaturas</i>	<i>X</i>
<i>Introdução</i>	<i>1</i>
<i>Capítulo I</i>	<i>2</i>
<i>Caracterização dos contextos educativos</i>	<i>2</i>
Caracterização do contexto educativo de Educação Pré-Escolar	<i>3</i>
Caracterização do Meio.....	3
Caracterização do Agrupamento e do Jardim de Infância (JI)	4
Caracterização da sala de atividades e rotinas	6
Caracterização do Grupo	8
Percurso de Intervenção	8
Caracterização do Meio Local	16
Caracterização do Agrupamento e da Escola	16
Caracterização da Sala de Aula e das Rotinas	18
Percurso de Intervenção	21
<i>Capítulo II</i>	<i>27</i>
<i>Projeto de Investigação</i>	<i>27</i>
Contextualização e Pertinência do Estudo	<i>28</i>
Fundamentação Teórica	<i>36</i>
História e Literatura: cruzar literacias	36
Literatura e História(s): perspetiva(s) e dimensões	41
História e Literatura no contexto escolar atual.....	46
Metodologia	<i>49</i>
Opções metodológicas	49

Técnicas e instrumentos de recolha de dados	51
Procedimento de tratamento e análise dos dados	53
Calendarização do estudo	53
Apresentação, análise e discussão dos dados	55
Questionário inicial	55
Escolha das obras	63
Intervenção Educativa	65
Questionário final.....	69
Considerações finais	74
Conclusões do estudo	74
Limitações do estudo	77
Investigações Futuras	78
<i>Capítulo III</i>	<i>79</i>
<i>Reflexão Global Sobre a Prática de Ensino Supervisionada</i>	<i>79</i>
<i>Referências Bibliográficas</i>	<i>84</i>
<i>Anexos</i>	<i>94</i>

Índice de anexos

Anexo 1 - Consentimento de participação no estudo	95
Anexo 2 - Consentimento de imagem	97
Anexo 3 - Questionário inicial.....	98
Anexo 4 - Questionário final	100
Anexo 5 – Adaptação do livro “O tesouro”, de Manuel António Pina.....	102
Anexo 6 - Adaptação da obra "Eu, o lápis azul", do livro "7x25 Histórias da Liberdade", de Margarida Fonseca Santos	103
Anexo 7 - Adaptação do livro "Leva-me ao teu líder", de Afonso Cruz	104
Anexo 8 - Adaptação do livro "O Guardião da Constituição", de Isabel Minhós Martins	105
Anexo 9 - Desdobrável do tesouro	106
Anexo 10 - Textos sobre a liberdade	107
Anexo 11 – Transcrição dos textos.....	109
Anexo 12 - Postal da Praça da República de Viana do Castelo.....	109
Anexo 13 - Desafio do Cosmo	110
Anexo 14 - Guião de Leitura	112
Anexo 15 - Algumas ilustrações do livro "Leva-me ao teu líder", de Afonso Cruz.....	112
Anexo 16 - Algumas ilustrações do livro "O Guardião da Constituição", de Isabel Minhós Martins.....	113
Anexo 17 - Imagens da utilização da máquina de escrever.....	113

Índice de tabelas

Tabela 1 - Horário II.....	10
Tabela 2 - Horário 1.º Ciclo.....	19
Tabela 3 - Calendarização do estudo	54

Índice de fotografías

Figura 1.....	55
Figura 2.....	56
Figura 3.....	56
Figura 4.....	57
Figura 5.....	57
Figura 6.....	58
Figura 7.....	58
Figura 8.....	59
Figura 9.....	59
Figura 10.....	60
Figura 11.....	60
Figura 12.....	61
Figura 13.....	61
Figura 14.....	69
Figura 15.....	70
Figura 16.....	70
Figura 17.....	71
Figura 18.....	71
Figura 19.....	72
Figura 20.....	72
Figura 21.....	73

Lista de Abreviaturas

AE – Agrupamento de Escolas

AEC - Atividades de enriquecimento curricular

ATL – Centro de atividades de tempos livres

CEB – Ciclo do Ensino Básico

EB – Escola Básica

EC - Educador/a cooperante

EE - Educadora estagiária

E.Ed. – Encarregados de Educação

ESE-IPVC – Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo

IAVE – Instituto de Avaliação Educativa

INE - Instituto Nacional de Estatística

JI - Jardim de Infância

ME – Ministério da Educação

NUT – Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PAA - Plano anual de atividades

PC – Professor/a cooperante

PE – Professora estagiária

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PISA – Programa Internacional de Avaliação dos Alunos

PNL – Plano Nacional de Leitura

Introdução

O presente relatório surge no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º ciclo do Ensino básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo (ESE-IPVC).

O relatório encontra-se dividido em três capítulos principais, sendo o primeiro referente ao trabalho desenvolvido tanto no âmbito da Educação Pré-Escolar, como no 1.º ciclo do Ensino Básico; o segundo está relacionado com o projeto de investigação e, por fim, o terceiro (e final) à reflexão global da PES.

No primeiro capítulo, são apresentados os contextos de Educação Pré-Escolar e 1.º ciclo do Ensino Básico, iniciando com a análise ao meio local, passando pelo agrupamento, pela sala, pelas rotinas e pela caracterização do grupo e turma. De seguida, apresenta-se o percurso educativo executado no decorrer da Unidade Curricular de PES.

O segundo capítulo, que se divide em cinco subcapítulos, abrange o trabalho de investigação. No primeiro subcapítulo é elaborada uma introdução inicial sobre a contextualização e pertinência do estudo. No segundo, apresenta-se a fundamentação teórica da investigação, onde estão inseridas abordagens conceptuais com particular importância para este trabalho de articulação pedagógica e didática entre duas áreas científicas e disciplinares complementares como são a História e Literatura. No terceiro subcapítulo está presente a metodologia, nomeadamente a apresentação do quadro investigativo, as técnicas e instrumentos para a recolha de dados, os procedimentos realizados para o tratamento e análise da informação, e, por fim, a calendarização do estudo. No quarto subcapítulo, são apresentados os dados iniciais da intervenção educativa – da qual fazem parte a descrição das atividades, e, finalmente, apresentam-se os dados finais. O quinto subcapítulo diz respeito às considerações finais, às limitações deste estudo e às sugestões para futuras investigações.

No terceiro capítulo é realizada uma reflexão global referente à PES, na qual são partilhadas as experiências vividas nos dois contextos.

Capítulo I

Caracterização dos contextos educativos

Caracterização do contexto educativo de Educação Pré-Escolar

Caracterização do Meio

O contexto educativo onde se realizou a Prática de Ensino Supervisionada (PES) situa-se numa união de freguesias. Esta união de freguesias é uma das vinte e sete freguesias que constituem o concelho de Viana do Castelo. A sua excelente localização é crucial na área da educação, pois os alunos podem ter contacto com diversas formas de natureza, como é o caso do Oceano Atlântico, as montanhas, as serras, entre outros que banham este concelho.

O concelho de Viana do Castelo, quando localizado através da Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos (NUT), situa-se na região do Alto Minho, NUT III, na zona Norte, NUT II, de Portugal Continental, NUT I. Este conselho tem uma área territorial de 319,02 km e encontra-se delimitado a norte e a este por Espanha, a sul pelo distrito de Braga e a oeste pelo Oceano Atlântico.

Atualmente, conta com 85 778 habitantes¹, sendo que 40 499 são do sexo masculino e 45 279 são do sexo feminino, a faixa etária que predomina neste concelho é faixa etária entre os 25 e os 64 anos que conta com 45 400 habitantes. Realizando uma breve comparação com os Censos de 2011 verificamos que a população de forma geral diminuiu, pois em 2011 este concelho contava com 85 784 habitantes.

Nesta união de freguesias, vivem 1 433 habitantes, sendo que 643 são do sexo masculino e 790 do sexo feminino. A faixa etária predominante é a faixa etária dos 25 aos 64 anos, com 690 habitantes. Segundo o Instituto Nacional de Estatística², INE, maioria da população residente, 800 habitantes, nas suas habilitações possuem, apenas, o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

¹ Dados retirados de: *População residente (N.º) por Local de residência à data dos Censos[2021](NUTS-2013), Sexo e Grupo etário (Por ciclos de vida)*. (Retirado de <https://tabulador.ine.pt/indicador/?id=0011609> – consultado em 14 de dezembro de 2023)

² Dados retirados de: *População residente (N.º) por Local de residência à data dos Censos [2021] (NUTS - 2013), Sexo, Grupo etário e Nível de escolaridade mais elevado completo*. (Retirado de <https://tabulador.ine.pt/indicador/?id=0011697> – consultado em 14 de dezembro de 2023)

Caracterização do Agrupamento e do Jardim de Infância (JI)

O Agrupamento de Escolas (AE) a que este Jardim de Infância (JI) pertence possui 8 escolas, de diferentes valências, como Jardim de Infância, 1.º ciclo, 2.º ciclo, 3.º ciclo e Ensino Secundário.

Todas as escolas deste agrupamento encontram-se na rede pública de estabelecimentos de ensino. O edifício destinado para o JI é partilhado com o 1.º ciclo, sendo o piso superior destinado para o 1.º ciclo e o inferior para o JI. Existem espaços de partilha, como o espaço exterior, a cantina e a biblioteca, e, em alguns momentos, a casa de banho do JI é utilizada pelos alunos do 1.º ciclo.

O rés-do-chão é composto por três salas, a sala das rotinas, a sala das atividades e a biblioteca. Na sala das rotinas existe uma área reservada aos sanitários das crianças e dos adultos, esta sala é utilizada para a realização das rotinas e a realização de trabalhos mais demorados e focalizados, pois existe menos ruído (dos alunos do 1.º ciclo). Quando as crianças terminam este tipo de atividade, podem dirigir-se para a outra sala e, assim, as que continuam nesta sala prosseguem focados no que estão a realizar, não se sentindo atraídos ou distraídos pelas áreas/brincadeiras dos colegas. A área da sala das atividades é destinada à realização de atividades em grande grupo e é onde se encontram as diversas áreas para que as crianças possam trabalhar nos seus projetos individuais. As áreas presentes na sala são i) Área da casinha; ii) Área dos jogos de chão; iii) Área dos jogos de mesa; iv) Área das ciências (as crianças só podem ir para esta área acompanhadas por um adulto); v) Área do desenho; vi) Área da modelagem; vii) Área do relaxamento; viii) Área da pintura; ix) Área da biblioteca; x) Área da colagem (esta área ainda não se encontra disponível para as crianças; xi) Área da música (esta área ainda não se encontra disponível para as crianças); xii) Área do computador.

A biblioteca, embora seja bastante rica no que diz respeito aos livros, é pouco frequentada pelas crianças do JI, que só costumam utilizar esta sala quando existem atividades ou quando é adaptada em ginásio para a realização da sessão de educação física. Esta sala não contém apenas livros, também dispõem de três computadores, um quadro interativo, um quadro de giz, diversos instrumentos musicais, mesas, cadeiras e bancos suecos para que as crianças se possam sentar. As atividades de prolongamento destinadas ao 1.º ciclo são realizadas nesta sala.

Por ser uma escola com poucas crianças, o JI é heterogéneo e possui apenas uma sala e o 1.º ciclo dividido em duas salas. O 1.º ciclo é composto por três salas, sendo que uma sala destinada para os alunos do 1.º e 2.º ano e a outra sala para os alunos do 3.º e do 4.º ano, a terceira sala é a sala dos computadores.

O espaço exterior é bastante amplo, o que permite que as crianças circulem livremente e possam praticar diversas brincadeiras, uma vez que o espaço está todo aproveitado, possui diversos jogos pintados no chão e nas paredes. Existe ainda o banco da amizade, uma caixa de areia, uma casinha, uma parede de escalada e dois campos de futebol. Em alguns momentos do dia, este espaço é partilhado em conjunto, o que favorece as relações interpessoais das crianças e dos alunos do 1.º ciclo, pois os mais novos sentem um grande apoio nas crianças mais velhas e estas sentem que, de certo modo, são os protetores dos mais novos. É de ressaltar que a maioria dos alunos que se encontram a frequentar o 1.º ciclo frequentaram o jardim de infância, por isso, já estão familiarizados com as rotinas e com o papel importante que podem ter nas crianças mais novas. Para além disso, já conhecem os amigos e os adultos que estão no JI. Ainda no espaço exterior, existe uma área destinada à horta onde é realizada a compostagem.

No caso da cantina, embora seja partilhada pelas duas valências, é frequentada pelas crianças em períodos diferentes, ou seja, as crianças mais novas almoçam primeiro e só depois as crianças do 1.º ciclo.

Voltando o nosso foco para o JI, este tem como particularidade não ter nenhuma atividade extracurricular, pois todas as crianças têm familiares que os podem ir buscar às 15h30 ou, caso não os possam ir buscar, têm alguém em casa que os possa receber, recorrendo à carrinha que a Junta de Freguesia disponibiliza para os levar.

Em ambas as salas do JI existem vários quadros de cortiça e placares, em que são expostos os trabalhos realizados pelas crianças no decorrer do ano e nas épocas festivas.

Os recursos humanos deste contexto educativo, quando comparados com outros, são mais escassos, mas isso também se deve ao facto de ser uma escola de menor dimensão do que as escolas que se situam no centro das cidades. Posto isto, esta escola conta com uma educadora de infância, duas professoras do 1.º ciclo, uma assistente operacional que dá apoio à sala do JI, duas assistentes operacionais que dão apoio ao 1.º

ciclo, uma tarefeira a tempo parcial que dá apoio ao 1.º ciclo e uma cozinheira. Conta ainda com um professor responsável pelas atividades de enriquecimento curricular (AEC) e com quatro professores em coadjuvação com a educadora/professora responsável.

O horário de funcionamento da escola é das 08h30 às 17h30, sendo que o Jardim de Infância (JI) está em funcionamento das 08h30 às 15h30. Nas restantes duas horas, a escola funciona exclusivamente para o 1.º ciclo.

Caracterização da sala de atividades e rotinas

A organização do espaço educativo, como defendido nas Orientações Curriculares para o Pré-Escolar é fulcral como facilitador do processo do desenvolvimento e da aprendizagem de todas as crianças, quer individualmente quer em grupo. É através deste processo de desenvolvimento que as crianças criam relações entre si e os diferentes intervenientes no seu processo de desenvolvimento profissional. A organização destes espaços é da responsabilidade da educadora, pois deve colocar a sala adaptada às suas intencionalidades e às diferentes interações e relações que quer proporcionar/estimular ao seu grupo.

Como descrito anteriormente, a sala de atividades encontra-se dividida em onze áreas, sendo que duas ainda não estão em funcionamento. Quando as crianças são convidadas a ir para as áreas, são convidadas a trabalhar no seu processo individual de desenvolvimento, pois têm de criar brincadeiras e estabelecer contactos entre eles, ou seja, é um momento que não é orientado pela educadora.

As rotinas são iniciadas às 09h - mais tardar 09h10 - para que todas as crianças tenham oportunidade de participar. Começamos por verificar quem é o/a chefe do dia e, posteriormente, marcamos a presença no quadro e realizamos a contagem das crianças que estão no jardim, das que faltaram e ainda de quantas meninas e meninos estão presentes. Após a contagem, passamos para a marcação do tempo onde o/a chefe desenha o estado do tempo e identifica a imagem da estação do ano correspondente. De seguida, identificamos o dia da semana em que estamos e qual a cor do mesmo, e vemos em que dia do mês nos encontramos para que o/a chefe do dia possa pintar no calendário o dia correto com a respetiva cor do comboio. Todas as crianças participam, mas este momento é mais direcionado para o/a chefe. Depois, em grande grupo, realizamos o plano do dia e

às sextas-feiras realizamos o plano semanal, neste primeiro plano colocamos o que vamos fazer no período da manhã, da tarde, o que vamos almoçar e no fim do dia fazemos a avaliação do mesmo e no segundo plano projetamos o que pretendemos fazer/conhecer na próxima semana. Os últimos momentos das rotinas são destinados à pintura do monstro das cores: o/a chefe questiona cada criança sobre a forma como se sente e marca no monstro que corresponde à criança e, por último, o/a chefe vai buscar à sala as clavas para podermos cantar as três músicas destinadas aos bons dias.

Caracterização do Grupo

O grupo de crianças é heterogêneo, composto por dezasseis crianças, em que sete são do sexo feminino e nove do sexo masculino, com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade. O grupo organiza-se da seguinte forma: duas crianças com seis anos; duas crianças com cinco anos; oito crianças com quatro anos e quatro crianças com três anos. Salienta-se que todas as crianças já frequentavam o jardim, com exceção de duas crianças de três anos e de uma de quatro anos que veio recentemente do Brasil. Este grupo, apesar de ter várias idades, pode ser caracterizado como um grupo participativo, interessado, curioso, simpático, amoroso, autónomo e carinhoso. Apesar de ser um grupo participativo existem algumas crianças que necessitam de um maior estímulo, pois por vezes alheiam-se por estarem distraídos ou por inibição.

No que diz respeito à autonomia das crianças, a grande maioria já é autónoma principalmente na hora da casa de banho. O único momento em que podemos afirmar que poderá não haver tanta autonomia é referente à hora de almoço, pois algumas crianças necessitam de ajuda para terminarem a sopa e para conseguirem comer a comida.

Quanto às interações, todas as crianças interagem umas com as outras assim como com os adultos. Existem dois casos onde esta interações poderá ser mais custosa, mas têm vindo a diminuir ao longo deste período.

Percurso de Intervenção

O percurso educativo iniciou-se no mês de outubro, tendo uma duração de quinze semanas. Estas semanas foram divididas equitativamente pelo par pedagógico fazendo com que cada elemento implementasse seis semanas, sendo que uma destas semanas correspondeu à semana intensiva, ou seja, nesta esta semana encontrávamo-nos no JI todos os dias. As restantes três semanas foram destinadas à observação.

As três semanas de observação foram essências para conhecimento do grupo, pois consegui identificar as temáticas pelas quais as crianças têm particular interesse e assim sendo as temáticas pelas quais não têm tanto interesse. Estas semanas foram, ainda, fulcrais para conhecer cada elemento do grupo, a sua forma de estar individualmente e em conjunto com os seus colegas e com os adultos, identifiquei alguns pontos chaves

sobre o grupo, como as suas dificuldades, potencialidades, motivações, interesses, entre outros.

No decorrer desta semana identifiquei o modelo pedagógico utilizado pela educadora cooperante (EC) e percebi quais as estratégias que poderia utilizar nas restantes seis semanas destinadas às minhas intervenções. Estas semanas foram essenciais para o desenvolvimento de relações entre o grupo e as EE, para que nos momentos da intervenção as crianças já se encontrassem confortáveis para participarem nas atividades propostas. Pois tal como as OCEPE defendem

[a]s relações e as interações que a criança estabelece com adultos e com outras crianças, assim como as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive constituem oportunidades de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento. (Silva et al., 2016, p.8).

Como supracitado as relações são importantes para as crianças se predisporem a aprender. Outro fator crucial para que aprendizagem se desenvolva é o meio, assim, durante as semanas de implementação, o meu foco passou por abordar temáticas pelas quais tivessem demonstrado interesse e ainda suscitar interesse por outras.

Só depois de efetuar este período de observação é que se tornou possível planificar as atividades/temáticas que pretendia realizar com o grupo, pois já tinha um maior conhecimento do grupo, de cada elemento que o constitui, assim como das necessidades (individuais e coletivas) que apresentam. Estes dados obtidos foram tidos em conta no momento da criação das planificações, pois como defendido pelas OCEPE, devemos reconhecer a capacidade da criança para a construção do seu desenvolvimento e aprendizagem e devemos encará-la como sujeito e agente do seu processo educativo, por conseguinte as aprendizagens devem partir das experiências das crianças e necessitamos de valorizar os seus saberes e as suas competências.

Além do que foi relatado anteriormente, também foi considerada a rotina do grupo, ou seja, as rotinas que são realizadas diariamente. Como descrito na caracterização do grupo, os dias eram marcados pelas diferentes áreas de conteúdos, assim como por momentos de aprendizagem previsto no PAA, como as aulas de patinagem e de música. No horário semanal deste grupo, as diferentes áreas de conteúdo eram destinadas a dias

específicos e a momentos específicos da semana. Para as crianças, era crucial seguir este horário, pois as rotinas diárias eram realizadas consoante este.

Tabela 1 - Horário II

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Animação do conto da semana	Educação física*	Expressão musical Teatro Expressão dramática	Comunicação oral Jogar com as palavras músicas	Conselho de Grupo Projetos e Planos Saídas de campo
Expressão plástica	Patinagem Modelagem	Ciências Desafios	Matemática Desafios	O Livro - Biblioteca

Fonte: Elaboração própria

- * À terça-feira devo levar sempre fato de treino e sapatilhas ou algo confortável para a educação física assim como para os meninos que vão à patinagem neste 1.º período. Todos os dias teremos atividades autónomas nas diferentes áreas da sala. Atividades tão importantes no desenvolvimento das nossas crianças. Diariamente a hora da reunião da manhã e no final do dia onde ao redor da mesa grande tanto se planifica se joga se canta se escuta e se participa. As rotinas da nossa segurança.³

Deste modo, na **primeira semana** de implementação, a temática foi o *Dia das Bruxas*, e a área de conteúdo com maior ênfase foi a Área da Expressão e Comunicação, principalmente o domínio da Educação Artística, dado que, nesta semana, o grupo contou com a visita da bruxa Zulmira (atividade programada no Plano Anual de Atividades, PAA). Para além do domínio mencionado no decorrer da semana, foram também abordados outros que se inserem na Área da Expressão e Comunicação, a saber: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e da Educação Física. Para além disso, foram realizadas atividades referentes à Área de Formação Pessoal e Social. É de ressaltar que

³ O texto apresentado aos encarregados de educação é da autoria da educadora cooperante, pelo que foi transcrito para este relatório como a própria o redigiu.

todas as atividades estão interligadas às diversas áreas de conteúdo e que, quando identificamos uma área, pretendemos identificar a que estará em maior foco.

Na **segunda semana de implementação**, a temática desenvolvida foi o corpo, e o foco foi compreender as diferenças e que devemos respeitar as diferenças de cada um. Esta temática foi introduzida pelo livro *Gosto de ser como sou!*, de Todd Parr. Nessa semana, as áreas em maior evidência foram a Área da Formação Pessoal e Social e a Área da Expressão e Comunicação Oral, mais concretamente o domínio da Abordagem da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. No caso da primeira, destacamos a formação da identidade e da autoestima, pois, como referido anteriormente, o objetivo fulcral foi que todos conseguissem compreender que somos todos diferentes e que necessitamos destas diferenças. Nessa semana foi trabalhado, de forma individualizada, o domínio da Matemática, através da comparação das alturas dos elementos do grupo.

A temática da terceira semana de implementação esteve relacionada com um dos direitos das crianças e o direito à família. Para essa semana o livro escolhido foi *Vamos falar de...Famílias*, de Kathy Gordon. O foco dessa semana foi conhecermos a nossa família – a família com que vivemos - e averiguarmos as diferentes famílias que constituem a sala, para isso cada criança construiu a sua árvore genealógica e com a ajuda dos pais criamos um filme com fotografias das famílias. Nesta semana existiu um momento mais focalizado para a aprendizagem da divisão silábica, este momento foi pensado para o grupo todo, porém na implementação foi adaptado e foi apenas realizado com as crianças mais velhas. As áreas com maior realce foram a Área da Expressão e Comunicação e a Área da Formação Pessoal e Social, mas na área da Expressão e Comunicação o domínio que sobressaiu foi o domínio da Educação Artística.

A **quarta semana** de implementação, teve como temática o Natal e as atividades propostas seguiram a cronologia do livro *O Natal da família gato*, de Lucy Brownridge. Nesta semana existiram várias atividades que já estavam planificadas no PAA e para além dessas atividades existiram múltiplos momentos que foram destinados aos ensaios da festa de Natal. As atividades que incorporavam o PAA foram uma ida ao circo o que fez com que as crianças não tivessem na escola no período da manhã e grande parte do período da tarde, pois tiveram de se deslocar até à cidade do Porto e a outra atividade foi

a visita de um escritor e ilustrador, neste caso Pedro Leitão. A área com maior destaque foi Área da Expressão e Comunicação, mais especificamente o domínio da Comunicação Oral.

A semana intensiva, correspondeu à **quinta semana de implementação** onde a temática abordada foi a estação do Inverno. Esta temática foi introduzida pela mudança da estação e o no decorrer da mesma foram abordados dois livros, sendo eles *Adivinha o quanto eu gosto de ti no Inverno*, de Sam McBratney e *A viagem da gotinha*, de Melanie Joyce. Este segundo livro foi o mote para uma experiência sobre os diferentes estados físicos da água. Nesta semana a área de conteúdo com maior destaque foi a Área do Conhecimento do Mundo, mais concretamente o subdomínio da Introdução à Metodologia Científica. A experiência surgiu através de questionamento do grupo sobre a água. Ao longo da semana foi realizado o placar da estação como é normal aquando de uma mudança de estação.

A **sexta semana de implementação**, correspondeu à última semana de implementações e a temática abordada foi a pedido indireto do grupo as nacionalidades, pois estiveram a explorar de forma autónoma as suas nacionalidades e uma criança questionou qual seria a sua, uma vez que é natural de outro país e vive em Portugal. Posto isto, decidi focar-me nas duas nacionalidades presentes neste grupo, portuguesa e brasileira. Nesta semana a temática foi introduzida através da realização de uma dramatização do livro *Dançar nas Nuvens*, de Vanina Starkoff. As duas áreas com maior foco foram a Área do Conhecimento do Mundo e a Área da Formação Pessoal e Social, sendo que no primeiro caso o subdomínio trabalhado de forma mais orientada foi a construção da identidade e da autoestima e no segundo caso o domínio e subdomínio trabalhados foram, sucessivamente, o domínio da abordagem às ciências e o subdomínio do Conhecimento do Mundo Social.

Como referido na primeira semana todas as áreas de conteúdo foram abordadas indireta ou diretamente nas atividades propostas, quando foi identificado apenas uma área de conteúdo o intuito é realçar qual seria o foco da atividade. Todas as atividades são uma proposta o que faz com que estas sejam dinâmicas, ou seja, no decorrer da implementação são realizadas adaptações ao grupo consoante os seus interesses, motivações e questões.

Desta forma, todas as atividades estavam em concordância com o questionamento do grupo, as temáticas também, ou seja, as temáticas surgiam através dos interesses/partilhas das crianças e as propostas de atividades para as mesmas estavam interligadas com as atividades/temáticas abordadas na semana anterior, para que as crianças mobilizassem e consolidassem os conhecimentos que tinham adquirido.

Evidenciando agora cada área de conteúdo é de reforçar que cada uma tinha um dia e um momento específico para ser explorada, podendo em alguns casos sofrer algumas alterações, mas era importante cumprir o horário estipulado pela educadora, pois como referido este era uma motivação para as crianças e era ainda a forma dos encarregados de educação saberem o que seria abordado, de forma geral, em cada dia.

A **Área da Formação Pessoal e Social**, como defendido nas OCEPE “(...) é considerada uma área transversal, porque, embora tenha uma intencionalidade e conteúdos próprios, está presente em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância.” (Silva et al., 2016, p.8).

Como supracitado esta área encontra-se em constante ligação com as outras áreas e por isso mesmo em alguns casos não foi abordada como principal, quando o foi o objetivo foi desenvolver em cada criança a sua identidade e autoestima e ainda a sua independência e autonomia. Para o desenvolvimento da sua identidade as propostas recaíram sobre a promoção do conhecimento da sua identidade. No caso do desenvolvimento da independência e da autonomia, as atividades propostas incidiram na aceitação das suas diferenças e das diferenças dos outros e ainda na interajuda entre si.

A **Área da Expressão e Comunicação** devido à sua complexidade encontra-se dividida em quatro domínios, sendo estes o domínio da Educação Física, o domínio da Educação Artística, o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e ainda o domínio da Matemática.

No **domínio da Educação Física**, procurei proporcionar experiências e oportunidades que i) enriquecessem o autoconhecimento das crianças em relação ao seu corpo; ii) cooperassem e competissem entre si, de forma saudável; iii) cumprissem as regras individuais e de grupo; iv) ultrapassassem as suas dificuldades e procurassem entreajudarem-se. No âmbito deste domínio as atividades propostas estiveram em concordância com as dificuldades motoras observadas.

No **domínio da Educação Artística**, existem quatro subdomínios que se encontram interligados entre si. O foco deste domínio está na criação de vários momentos de experimentação e manipulação de diversas oportunidades de aprendizagens. Estas oportunidades surgem como impulsionadoras das suas expressões espontâneas e interesse pela cultura que se encontra no seu meio. Os subdomínios que compõe este domínio são o subdomínio das Artes Visuais, o subdomínio Jogo Dramático/Teatro, subdomínio da Música e o subdomínio da Dança. Ambos os domínios foram abordados, no caso do subdomínio das Artes Visuais as atividades propostas recaíram sobre o autoconhecimento e novas técnicas de pintura, através da realização do seu autorretrato, da realização da sua árvore genealógica, pintura através do sopro, entre outros. No Jogo Dramático/Teatro, as crianças tiveram oportunidade de dramatizar um poema e de criar histórias com recurso aos materiais utilizados nas dramatizações. O subdomínio da Música foi explorado de diversas formas, num caso direito este foi explorado através da marcação rítmica e desenho rítmico outra forma que também foi utilizada foi através da apresentação de diversas músicas de modo a amplificar o conhecimento musical do grupo e ainda através da colocação de música nos momentos destinados aos seus projetos individuais. No caso do subdomínio da Dança este esteve sempre interligado com o subdomínio da Música e sempre que foi explorada uma nova canção esta foi também explorada coreografada.

No **domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**, tal como as OCEPE defendem este é um “processo de apropriação contínuo que se começa a desenvolver muito precocemente e não somente quando existe o ensino formal.”(Silva et al., 2016,p.60) e “[a]s competências comunicativas vão-se estruturando em função dos contactos, interações e experiências vivenciadas nos diversos contextos da vida da criança.” (Silva et al., 2016,p.60). Posto isto, ao longo das propostas apresentadas todas encontravam-se estritamente interligada com esta área, não apenas na hora do conto. Nesta sala por existirem crianças com cinco e seis anos, houve atividades relacionadas com esta área que apenas foram destinadas para este grupo, como foi o caso da divisão silábica.

No **domínio da Matemática**, as propostas foram ao encontro dos interesses e do dia a dia da criança. Foram realizadas várias recolhas e tratamento de dados, partindo de situações do quotidiano, como as alturas dos alunos e os seus interesses. No fim de cada

atividade foi realizada a sua organização através de gráficos, para que tal como as OCEPE defendem as crianças compreendessem os dados recolhidos e realizassem conjecturas sobre os dados.

A **Área do Conhecimento do Mundo**, caracteriza-se por trabalhar de forma natural a curiosidade “da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê.” (Silva et al., 2016,p.85) É nesta área que a criança deve ser encorajada a criar as suas teorias e os seus conhecimentos sobre o mundo físico e natural que as rodeia. No decorrer das propostas as crianças puderam criar as suas próprias conjecturas e no final verificar se as mesmas estavam corretas. Esta área tal como a Área da Formação Pessoal e Social é uma área transversal que pode ser representada através de diversas formas de expressão e comunicação, como é o caso da linguagem oral e escrita, linguagem artística, entre outras.

Em suma, as atividades propostas foram delimitadas especificamente para este grupo de crianças e ainda pelas crianças, ou seja, pelos seus interesses e questões. Algumas das estratégias propostas só foram possíveis devido ao grupo no qual esta prática foi desenvolvida, como é o caso de brincar com música de fundo, as diferentes propostas do conto de histórias e a utilização de diferentes recursos durante as semanas de implementação. Embora ainda não tenha sido referido, as diferentes áreas de conteúdo são abordadas no decorrer do dia-a-dia nas atividades já estipuladas, como é o caso das rotinas diárias e das músicas associadas a cada momento do dia, por exemplo a música das áreas, a música da formação da roda, entre outras.

Caracterização do Contexto Educativo do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Caracterização do Meio Local

O contexto educativo onde se realizou a PES situa-se numa das vinte e sete freguesias que constituem o concelho de Viana do Castelo que como referido anteriormente é um concelho com vasta riqueza quando comparada a sua localização geográfica às dos concelhos na sua envolvente. De acordo, com o INE esta freguesia é composta por 25 157 habitantes⁴ sendo 11 687 do sexo masculino e 13 470 do sexo feminino, a faixa etária predominante nesta união de freguesias é faixa etária dos vinte e cinco anos aos sessenta e quatro anos que conta com 13 570 habitantes.

Através de uma análise detalhada ao Censos de 2022, divulgados pelo INE, constatamos que a maior parte destes habitantes possuem nas suas habilitações o 1.º ciclo do ensino básico. Em contrapartida, observa-se um aumento constante na frequência do ensino superior, contando com um total de 6 263 habitantes neste nível de ensino.

Caracterização do Agrupamento e da Escola

O Agrupamento de Escolas (AE) a que esta Escola Básica (EB) pertence possui várias valências, como Jardim de Infância, 1.º ciclo, entre outros. Todas as escolas deste agrupamento encontram-se na rede pública de estabelecimentos de ensino. O horário deste estabelecimento de ensino regue-se pelo regime normal: das 09h às 15h45 horário letivo e das 16h15 às 17h15 é o horário destinado as atividades extracurriculares (AEC).

O edifício destinado à escola encontra-se dividido pelos 4.º anos de escolaridade que compõem o 1.º ciclo do ensino básico. Embora existam locais destinados a cada nível de ensino existe também locais de convívio, como a biblioteca, a cantina, o recreio, o ginásio e os *halls* existentes à porta de cada sala.

O edifício é composto por dois pisos. O piso superior é frequentado pelos alunos do 3.º e do 4.º ano de escolaridade, ou seja, cinco turmas e no piso inferior é frequentado

⁴ Dados retirados de: *População residente (Nº) por Local de residência à data dos Censos[2021](NUTS-2013), Sexo e Grupo etário (Por ciclos de vida)*. (Retirado de <https://tabulador.ine.pt/indicador/?id=0011609> – consultado em 10 de março de 2024)

pelos alunos do 1.º e 2.º ano, ou seja, quatro turmas. No total, esta escola básica é frequentada por cerca de 200 estudantes, com idades compreendidas entre os seis e os dez anos.

No 1.º piso, encontramos seis salas de aulas, quatro casas de banho - destinadas aos estudantes - e dois halls para a entrada das salas onde as crianças podem conviver caso estejam acompanhados por um adulto.

O rés do chão é composto por três salas de aula, quatro casas de banho - duas são destinadas aos adultos -, duas salas de professores sendo que uma delas também pode ser utilizada pela psicóloga escolar ou para prestar apoio escolar e um *hall* entre as salas de aulas. Neste piso contamos ainda com a biblioteca, a cantina, o ginásio e uma sala utilizada como arrecadação. No decorrer do edifício existem vários armários com materiais, correspondentes a cada turma. Esta escola distingue-se devido à vasta oferta didáctica que possui, podemos afirmar que a escola possui inúmeros recursos garantindo que cada estudante tem acesso a diferentes materiais para poder aprender e explorar individualmente.

Colocando o nosso foco no espaço exterior, este merece especial realce, pois, apesar da escola se localizar num meio urbano na sua zona envolvente, temos vários elementos da natureza com os quais os alunos podem contactar. No espaço exterior contamos com um campo de futebol/basquetebol, uma área destinada ao parque infantil onde as crianças têm acesso a escorregas, a baloiços e ainda espaços de natureza com várias árvores. Ao terem acesso a um espaço exterior e amplo, as crianças sentem-se motivadas a criarem várias brincadeiras e enriquecê-las ao longo dos intervalos.

No início da manhã a receção varia de acordo com o estado do tempo: se estiver mau tempo, as crianças são recebidas por uma auxiliar e encaminhadas para o ginásio onde assistem a um filme ou a desenhos animados; contudo, caso esteja bom tempo, a auxiliar reencaminha as crianças para o recreio onde estas podem brincar livremente até às 09h00. Às 09h00 cada professora vai buscar a sua turma para dar início às aulas, este momento é repetido nas pausas que se verificam no decorrer do dia, isto é, intervalos e hora de almoço.

Caracterização da Sala de Aula e das Rotinas

A sala onde ocorreu a PES tinha ótima iluminação, pois uma das suas paredes laterais era revestida por janelas e a parede oposta conta com mais uma janela. A sala estava equipada com um quadro de lousa, um quadro branco, um quadro interativo - embora este não funcionasse corretamente, é utilizado como expositor -, um projetor, dois armários, dois computadores – embora um não se encontrasse em funcionamento -, a secretária do Professor Cooperante (PC), quatro mesas de apoio e vários quadros de cortiça onde são expostos materiais didáticos selecionados pelo PC e ainda alguns trabalhos que os alunos realizaram no decorrer do ano letivo, na disciplina de Artes Visuais. Alguns exemplos dos materiais didáticos selecionados pelo PC estavam interligados com os conhecimentos que os alunos já deviam ter adquirido ou com conhecimentos mais complexos, como era o caso dos números do zero ao cem, a numeração romana, a loja das palavras,⁵ o mapa do mundo, entre outros. Para além dos materiais expostos, é da responsabilidade do professor a tipologia que a sala apresenta, adaptando a sala à sua ação pedagógica e aos seus estudantes “[a] organização do espaço da sala de aula reflete a ação pedagógica do professor, pelo que ele deve avaliar o seu próprio estilo de ensino” (Teixeira & Reis, 2012, p.170).

Esta sala de aula está organizada da forma tradicional, ou seja, as mesas dispostas em fila e cada mesa integra dois estudantes. Apesar de ser este o modelo adotado pela PC, no decorrer do ano, este pode sofrer alterações, tal como Tavares (2000) assegura, a organização do espaço da sala de aula deve refletir o papel do professor como facilitador e para isso os espaços devem continuar a ser dinâmicos. Estes espaços dinâmicos apenas existem na educação pré-escolar e no primeiro ciclo, contexto em que a mobília e os materiais podem ser deslocados consoante o que o educador/professor pretende realizar permitindo assim adaptar a sala a cada turma e a cada momento do dia.

Cada estudante tem acesso, na sua mesa, aos materiais didáticos - manuais escolares, cadernos de fichas, entre outros - e aos cadernos das disciplinas. Nesta turma, os manuais escolares apenas são levados para casa caso existissem trabalhos, quando os

⁵ Neste recurso os estudantes têm acesso a algumas palavras que podem introduzir no seu discurso oral e escrita, como é o caso de expressões para apresentar alguém, para explicar alguma coisa, para acrescentar, para concluir, entre outras.

estudantes têm fichas de avaliação ou quando são terminados caso contrário, por norma, os manuais ficam na escola.

O horário atribuído à turma no início do ano tem duas pausas – um intervalo durante o período da manhã e outro que corresponde à hora de almoço. As aulas começam às 09h00 e terminam às 15h45, contudo, alguns estudantes prosseguem para as AEC e os restantes frequentam centro de estudos ou centro de atividades de tempos livres (ATL). Ao analisarmos a carga horária distribuída a cada disciplina, constatamos que as disciplinas que possuem uma maior carga horária são as disciplinadas de Português, Matemática e Estudo do Meio. Estes estudantes têm apenas uma aula coadjuvada, a disciplina de Educação Artística – Música.

Tabela 2 - Horário 1.º Ciclo

Horas	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
09:00 - 09:30	Português	Português	Matemática	Português	Est. Meio
09:30 - 10:00	Português	Português	Matemática	Português	Est. Meio
10:00 - 10:30	Português	Inglês	Português	Português	Matemática
10:30 - 11:00	Ap. Estudo	Inglês	Português	Português	Matemática
11:00 - 11:30	Intervalo				
11:30 - 12:00	Ed. Física	Matemática	Est. Meio	Inglês	Matemática
12:00 - 12:30	Ed. Física	Matemática	Est. Meio	Inglês	Matemática
12:30 - 14:15	Almoço				
14:15 - 14:45	Matemática	Matemática	Est. Meio	Matemática	Português
14:45 - 15:15	Matemática	Matemática	Ed. Art. (Art. Visual)	Ed. Art. (Música)	Português
15:15 - 15:45	Matemática	Oferta Compl.	Ed. Art. (Art. Visual)	Ed. Art. (Música)	Português

Fonte: Elaboração própria

Como dito anteriormente esta turma apenas tem uma aula coadjuvada, a aula de Música. Contudo a aula de Inglês é dada por uma professora de fora da escola, o que faz com que, no total, estes estudantes tenham três professores – a professora titular da turma, a professora de música e, ainda, a professora de inglês.

Caracterização da Turma

A turma onde a intervenção foi realizada pertencia ao 3.º ano de escolaridade e era constituída por vinte e quatro crianças, dos quais doze eram do sexo feminino e os restantes doze do sexo masculino. Relativamente às suas idades, dois alunos têm nove anos e os restantes oito anos, sendo que, destes vinte e dois, sete são condicionais.

No que concerne às características da turma, esta apresenta bastante heterogeneidade no que diz respeito à aquisição de aprendizagens, existindo três estudantes com medidas universais e um com medidas seletivas⁶. Apesar de existirem apenas quatro estudantes com medidas da educação inclusiva esta turma tem uma grande divergência no nível anteriormente referido. Esta turma possui ainda um estudante com hiperatividade e défice de atenção e encontra-se medicado para este efeito e, como referido anteriormente, há sete crianças condicionais que por vezes revelam alguma falta de maturidade.

Independentemente do que foi referido anteriormente, a turma é comunicativa, participativa, interessada, dinâmica e curiosa. Devido à sua curiosidade e participação ativa poder-se-ia dizer que o comportamento, quando comparado a outras turmas, não é o ideal, porém este é o resultado da envolvimento da turma com os conteúdos que são abordados e da relação com o PC e professora estagiária (PE). Enquanto professores, não vemos este comportamento como algo negativo, muito pelo contrário. Concordamos com a ideia defendida por Alves (2004) quando compara os alunos a pássaros e as escolas a gaiolas. O professor deve encorajar o voo dos seus estudantes e para que isso aconteça não os pode engaiolar, devendo permitir-lhes que se desenvolvam e questionem, já que a função da escola não é formatar os seus estudantes, mas dar-lhes ferramentas para se envolverem na aprendizagem.

Esta turma gostava de ser desafiada e recompensada através de prémios. Estes prémios serviam como reforço positivo pelo empenho nos desafios e nas atividades propostas, ou seja, o importante não era o resultado obtido, mas o esforço dedicado na tarefa para a concluir.

Por não terem tido a oportunidade de frequentar o jardim de infância devido à pandemia SARS-CoV-2, estes estudantes apresentam algumas dificuldades em termos de postura, de motricidade fina e de comportamento (a título de exemplo, muitos não se sabiam sentar corretamente ou utilizar o material de escrita). Estas dificuldades

⁶ Decreto-Lei nº54/2018, de Ministério da Educação. (2018). Diário da República nº129/2018, Série I de 06-07-2018. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>.

revelaram-se um desafio, pois realizando uma breve comparação com o contexto de JI já descrito, estas crianças encontram-se tão desenvolvidas como as crianças do contexto anterior. Este aspeto é bastante trabalhado pela PC, mas deve-se continuar a trabalhar nestas áreas, até porque as próprias crianças, quando se autoavaliam, têm consciência desta dificuldade.

A nível relacional, os elementos desta turma têm uma ótima relação entre si e entre os adultos presentes na sala de aula. No intervalo, esta relação é visível, pois todos se tentam proteger quando surge algum conflito com as restantes turmas da escola. No interior da sala, os alunos com menores dificuldades procuravam ajudar os colegas.

Avaliando a turma em termos cognitivos, as dificuldades são gerais na área do Português, existindo vários alunos que identificam esta disciplina como aquela que menos gostam e que devem melhorar. Dentro da área do Português, com exceção de 3 estudantes, todos têm dificuldades na produção de textos e, de forma geral, todos cometem erros ortográficos. Para alguns, a disciplina de Matemática também se torna difícil, pois, para além de exigir uma boa consolidação de determinados conteúdos e de ser muitas vezes necessário rever os conteúdos bases, existem lacunas em termos de compreensão dos enunciados, revelando fragilidades de domínio da interpretação textual. No que diz respeito à disciplina de Estudo do Meio, todas as crianças gostam e realçam que gostavam de ter mais tempo para a mesma.

Percurso de Intervenção

O percurso de intervenção educativo no 1.º ciclo do Ensino Básico iniciou-se no mês de abril, tendo uma duração de treze semanas, sendo que as três primeiras semanas foram destinadas à observação. As restantes dez semanas foram de implementação, de segunda-feira a quarta-feira, intercaladas equitativamente pelo par pedagógico, fazendo com que cada elemento implementasse cinco semanas. No decorrer destas cinco semanas existiram duas semanas intensivas que foram distribuídas equitativamente pelo par pedagógico, nestas semanas a nossa implementação recaía sobre os cinco dias da semana.

As três semanas de observação foram essenciais para conhecimento da turma, compreender as melhores metodologias de ensino-aprendizagem que poderiam ser adotadas com a turma, identificar os alunos que apresentavam algumas dificuldades de aprendizagens, saber quais as áreas de maior e de menor interesse, criar e estabelecer uma

boa relação professor-aluno, compreender as intenções pedagógicas da PC e estabelecer as linhas que poderíamos seguir para continuar o seu trabalho. Estas três semanas foram fulcrais para a nossa adaptação e avaliação, pois esperava-se que estes estudantes se encontrassem num nível de maturidade superior, sobretudo quando comparado ao grupo do JI.

Criar uma boa relação professor-aluno foi a peça-chave para estas semanas de observação, pois segundo Hamre & Pianta, 2005; Howes et al., 1994, “uma boa relação professor-aluno caracterizada como próxima, calorosa e de suporte, pode promover uma sensação de segurança nas crianças e, conseqüentemente, uma participação mais ativa na aprendizagem e nas atividades escolares.” No decorrer destas semanas, as PE procuraram desenvolver esta relação com os estudantes, pois iríamos trabalhar com eles e, como descrito anteriormente, a boa relação professor-aluno é fulcral para o envolvimento na sala de aula e nos conteúdos que estão a ser abordados. Após a criação desta relação e da identificação dos gostos dos alunos, optámos por trazer para a sala de aula duas mascotes - dois extraterrestres - e todos conteúdos que seriam abordados passariam por eles, ou seja, os alunos aprendiam os conteúdos para depois ajudar o Cosmo e a Luna nos problemas que surgiam no decorrer da sua estadia no Planeta Terra.

No decorrer da segunda semana de observação a PC forneceu-nos um documento onde constava as unidades que gostava que trabalhássemos, sendo elas a unidade sete, oito, nove e dez de cada manual. Em todas as semanas existia um momento dedicado ao desafio do Cosmo que abordava as diversas áreas de conteúdo que os estudantes abordaram no decorrer da semana.

Na **área do Português**, a PC solicitou ao par que tivéssemos particular atenção com todos os conteúdos, pois esta disciplina é a que revela maior dificuldade na turma. Os conteúdos gramaticais que foram abordados com a turma foram: a formação e a família de palavras, os advérbios, os valores das frases, os determinantes possessivos e demonstrativos, a redução e a expansão de frases, as funções sintáticas (sujeito e predicado) e os grupos constituintes da frase (grupo nominal e grupo verbal), realçando que todos os conteúdos gramaticais estão interligados e, por isso mesmo, ao abordar um conteúdo novo foram feitas revisões sobre conteúdos já tratados como é o caso das classes dos nomes, dos pronomes, tempos verbais, entre outros. Relacionado ainda com as

dificuldades sentidas pela turma uma área que foi trabalhada com bastante foco foi a redação de frases e de textos, pois os estudantes cometiam bastantes erros ortográficos na escrita e revelavam problemas de expressão oral. Para esta disciplina decidimos utilizar novos métodos de aprendizagem como a utilização de jogos – jogos tradicionais e jogos informáticos - para consolidar os novos conteúdos. Esta disciplina, no âmbito da investigação que será descrita neste relatório, foi trabalhada em conjunto com a disciplina de Estudo do Meio, sendo para este efeito utilizados vários livros, entre eles alguns que compõem a coleção *Missão: Democracia*⁷ e que, atualmente, se encontram listados no Plano Nacional de Leitura (PNL). Esta coleção está a ser lançada no âmbito das comemorações dos cinquenta anos do vinte e cinco de abril e propõe a criação de doze livros que abordem conceitos e valores essenciais para a vida democrática.

No que diz respeito à **área do Estudo do Meio**, a PC referiu que os conteúdos que iríamos abordar eram de grande complexidade e abstratos para a turma e, por isso, desafiou-nos a abordar os mesmo de uma forma diferente do convencional. Alguns dos conteúdos abordados foram as interações entre os seres vivos e a relação com o meio que os rodeia, os movimentos da Terra e as fases da Lua, as diferenças entre o passado e o futuro, os problemas da Internet e ainda os media e o seu papel no Mundo. Decidimos recorrer a material didático ou a desenhos, como foi o caso da utilização de globo terrestre para explicar os movimentos da Terra e as fases da Lua, assim como o desenho correspondente às estações do ano através do movimento da Terra. Para abordar as diferenças entre o passado, o presente e o futuro foram levadas para a sala de aula câmaras fotográficas antigas e, ainda, uma máquina de escrever. Como referido anteriormente, esta

⁷ À data da entrega deste relatório os livros que integram esta coleção são:

- Alçada, I. & Magalhães, A. (2023). *Voltas e reviravoltas*. Edições Assembleia da República
Almeida, C. (2024). *A casa da democracia*. Edições Assembleia da República
Cruz, A. (2023). *Leva-me ao teu líder*. Edições Assembleia da República
Duarte, T. R. (2024). *Sempre!*. Edições Assembleia da República
Gonçalves, J. A. (2024). *Dita dor*. Edições Assembleia da República
Martins, M. I. (2024). *Deputados do futuro, olá!*. Edições Assembleia da República
Pessoa, A. (2024). *Tu és livre?*. Edições Assembleia da República
Sobral, C. (2023). *Fantasmas, bananas e avestruzes*. Edições Assembleia da República
Soares, D. L. (2023). *E se fôssemos a votos?*. Edições Assembleia da República
Tavares, M., G. (2024). *Montanha e Utopia*. Edições Assembleia da República
Zambujal, I. (2023). *A melhor amiga da menina república*. Edições Assembleia da República

A sua publicação ainda não está concluída, mas as temáticas dos três livros que serão publicados já foram reveladas e terão o seu foco na liberdade, na constituição e no palácio de São Bento e na União Europeia.

disciplina foi abordada em conjunto com a disciplina de Português, mais concretamente em torno dos temas da ditadura VS democracia, das instituições políticas, do Governo das nações e dos direitos cívicos e políticos.

Na **área da Matemática**, a PC realçou que existiam bastantes estudantes que dominavam esta área, porém, quando lhes era apresentado um problema ou um exercício que necessitasse de uma boa interpretação, a maioria não conseguia resolver corretamente e, tal como na disciplina de Estudo do Meio, existiam vários conteúdos vagos para a idade destes alunos, o que aumenta o nível de dificuldade. No culminar das semanas de intervenção a PC desafiou-nos a aplicar questões de aulas, pois era uma ferramenta que começou a ser implementada na escola. O que nos suscitou um maior cuidado quando abordados os conteúdos, reflexão, algoritmo, as subtrações, comparação de frações e frações equivalentes, propriedade distributiva da multiplicação, relação de dependência, o uso do dinheiro, áreas e perímetros, ângulos e rotação. Para abordar estes conteúdos na maioria das vezes o Cosmo e Luna surgiam com dúvidas e assim percebíamos as conceções alternativas dos alunos e podíamos partir destas para abordar o conteúdo. No caso dos ângulos e da rotação utilizamos diversos materiais, como o relógio, o manual entre outros para observamos os ângulos formados e como se moviam os ponteiros. No decorrer das semanas foram aplicados desafios do Canguru Matemático que consoante a cotação dava um troféu do Cosmo.

Na **área da Educação Física**, o maior foque foi dado ao bloco dos Jogos. Nestas aulas proporcionámos novos momentos de aprendizagem, pois esta disciplina era apreciada de forma geral por todos os alunos. Para os jogos propostos utilizávamos bastante a bola, pois grande parte dos estudantes tinham receio da bola e quando esta se aproximava evitavam-na algo que com o decorrer do tempo foi se revertendo, ou seja, após vários contactos com a bola os estudantes deixaram de ter receio de correr para a bola. Estas intervenções, em determinado momento foram substituídas pelos ensaios para a festa final, pois era o único momento em que se conseguia juntar todas as turmas do terceiro ano para proceder ao ensaio da coreografia da festa final de ano.

A área que foi particularmente mais desafiante foi a área das **Tecnologias da Informação e Comunicação**, pois não estávamos dentro do programa existente para esta componente, mas através de um diálogo com a PC, foi-nos dito o que tinha sido realizado

com a turma e o ponto em que se encontravam nesta área. Inicialmente, começámos por realizar uma pesquisa orientada, onde cada estudante procurou curiosidades sobre a Lua e colocou-as num documento à parte para enviar para a PE. Após a realização desta pesquisa identificámos que a maioria dos alunos apenas tinha contacto com o computador naquele momento e por isso estabelecemos outra problemática que passou por saber identificar e localizar as teclas do computador. Para isso, promovemos uma abordagem interdisciplinar com as disciplinas de Português e de Estudo do Meio e os estudantes passaram para o computador o texto que criaram referente ao vinte e cinco de abril. É de realçar que esta disciplina só se realizava de quinze em quinze dias, pois era a oferta complementar desta escola.

Por último, a **área das Artes Visuais** para esta área a PC desafiou-nos a continuar o projeto que ela estava a desenvolver que se encontrava relacionado com a cidade de Viana do Castelo, as suas vivências e costumes. Abordámos as vestes típicas e os trajes da cidade. Cada estudante foi desafiado a criar um colete e as suas chinelas. Foi, ainda neste âmbito, mostrado aos estudantes um trabalho realizado pelas PE, um *videocast* onde se retratava a História dos trajes e que foi dinamizado no âmbito da unidade curricular de Didática do Estudo do Meio do Curso de Mestrado.

Nesta área existiram três aulas dedicadas às festividades vividas no decorrer dos meses, como o Dia do Pai, o Dia da Mãe e a Páscoa.

Todas as atividades tinham um foco comum, a envolvência dos estudantes no que estavam a aprender e a realizar. Para isso, foram questionados diversas vezes sobre a opinião que tinham das temáticas. De modo a fugirmos do comum da sala, como dito anteriormente, foram criados extraterrestres e as aulas/atividades eram abordadas através daquelas figuras, o que se revelou deveras importante para que os estudantes estivessem envolvidos no processo de aprendizagem. No decorrer das sessões estes nossos novos amigos passaram a ir para casa com os alunos e assim podiam conviver com eles e mostrar-lhes melhor como era a Terra.

Ao longo do período de intervenção, um fator crucial para a aprendizagem foi a abordagem interdisciplinar pela qual optei, pois permitiu abordar todas as áreas de conteúdos de forma contínua, ou seja, existiu sempre um fio condutor entre todas as

atividades o que permitiu que os alunos não sentissem que as disciplinas tinham hora de começo e hora de término.

Para além do que já foi referido anteriormente, a PE ajudou a PC na montagem das prendas/lembranças dadas no decorrer do ano e colaborando ainda na preparação da festa de final de ano, na criação dos adereços que todos os alunos do terceiro ano iriam utilizar, flores e emojis e, quando solicitado, ajudou no ensaio dos meninos e a coreografar o que tinham de realizar.

A PE acompanhou a turma em duas visitas de estudo, a primeira ao Museu do Traje, em Viana do Castelo e a segunda ao Planetário, no Porto, e, ainda ao Castro de S. Lourenço, em Vila Chã (Esposende).

Concluídas as semanas de implementação, a PE notou que a turma evoluiu nos domínios cognitivo e emocional. A existência de afeto foi evidente e crucial, pois esta turma, apesar de ser bastante faladora, gosta de carinho e de atenção, algo que é comum a todos os estudantes. Alguns dos maiores desafios sentidos não partiram dos conteúdos a lecionar, mas da gestão de conflito, pois todas os envolvidos tinham de ser ouvidos e a opção que tomássemos tinha de os deixar seguros para que continuassem a sentir-se à vontade para falarem connosco sobre as suas inquietações.

Em suma, posso afirmar que a PES no 1.º CEB foi concluída com bastante êxito e foi fundamental para o meu crescimento profissional e pessoal, enriquecendo-me com estratégias para o futuro. As estratégias utilizadas como a criação do Cosmo e da Luna tornaram-se essenciais para um maior envolvimento dos alunos nas aulas. Para além da existência dos extraterrestres os desafios que eram colocados tiveram um impacto positivo no interesse e na motivação dos estudantes, pois sentiram que estavam a auxiliá-los e por isso mesmo não sentiam que a aprendizagem estava a ser massiva.

Capítulo II

Projeto de Investigação

Contextualização e Pertinência do Estudo

É inegável que a História e a Literatura são pilares fundamentais no desenvolvimento pessoal e social de cada estudante, pois ambas exploram e evidenciam marcas e reflexos da sociedade e uma ligação fundamental à nossa identidade cultural e sentido de pertença comunitário.

A elaboração deste estudo surge da necessidade de valorizar o tratamento didático e pedagógico integrado das áreas científicas e curriculares de História de Portugal e Educação Literária. Enquanto professores-investigadores assumimos o desafio/compromisso de unir estas duas áreas frequentemente subvalorizadas pela nossa sociedade e trabalhá-las através de diferentes metodologias com os alunos.

Este estudo tem dois propósitos fulcrais, sendo um deles suscitar nos seus participantes um maior interesse e gosto pela História de Portugal e pela Literatura através de uma abordagem pedagógica e didática interdisciplinar. Para atingir estes objetivos, teremos por base os documentos curriculares de referência que são as Aprendizagens Essenciais da disciplina de Estudo do Meio e de Português (articuladas com o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória), neste caso, mais concretamente, do domínio da Educação Literária⁸, procurando neste último caso utilizar coleções literárias publicadas sobre esta temática. O segundo objetivo está interligado com a leitura que fizemos de um artigo de Glória Solé (2014), onde nos é apresentada uma investigação sobre os manuais escolares utilizados nas escolas desde 1985 até 2013 e que nos suscitou, desde o início, vontade de aprofundar e explorar didaticamente. No decorrer do trabalho de investigação desenvolvido por Solé (2014), percebemos que a forma como o manual escolar é utilizado por parte dos professores é um dos fatores fundamentais que pode (ou não) propiciar o (des)interesse dos estudantes na área da História, isto porque nos vinte e oito anos que separam os manuais analisados, as problemáticas levantadas resumem-se a um tratamento pedagógico ao nível do conhecimento, assente na memorização, o que faz

⁸ Educação, M. d. (julho de 2018). *Direção-Geral da Educação Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico*. Obtido de Direção-Geral da Educação : https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_4a_ff.pdf

com que os estudantes não mobilizem competências mais substantivas e diversificadas prejudicando aprendizagens mais intencionais.

É significativa a discrepância existente entre as questões de conhecimento e as de compreensão: por exemplo, no manual de dois mil e treze (um dos mais recentes analisados no estudo de Solé), existem quarenta e sete questões relacionadas com o conhecimento e apenas oito questões relacionadas com a compreensão ⁹e assim se intui que, por vezes, o foco está menos na compreensão dos conteúdos do que na memorização. Enquanto professores-investigadores, vemos estes dados com alguma inquietação, pois estamos a analisar um manual em que se esperaria um esbatimento das discrepâncias da tipologia de questões e que o seu desnível não fosse tão notório, tendo em conta que existem vários estudos que atestam a importância da mobilização dos conhecimentos, tal como é aqui evidenciado:

[o] termo "competência" pode assumir diferentes significados (...) noção ampla de competência, que integra conhecimentos, capacidades e atitudes e que pode ser entendida como saber em acção ou em uso. Deste modo, não se trata de adicionar a um conjunto de conhecimentos um certo número de capacidades e atitudes, mas sim de promover o desenvolvimento integrado de capacidades e atitudes que viabilizam a utilização dos conhecimentos em situações diversas, mais familiares ou menos familiares ao aluno. (Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências essenciais, 2001, p.9)

Partindo desta motivação inicial – e de um problema que fomos identificando ao longo da prática pedagógica - procuramos interligar estas disciplinas, pois, como supracitado, os seres humanos são seres sociáveis desde o momento que nascem até morrerem. Ao longo da vida, estão em contacto com diversas formas de conhecimento,

⁹ Dados retirados de: Solé, G.: *O manual escolar no ensino primário em Portugal: perspectiva histórica e análise do ensino da História através deste recurso didático*, em *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, No 29-1, 2014. (Retirado de: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos> - Consultado em 23 de junho de 2023)

contudo, como refere Maria Augusta Babo, a narrativa pode ser considerada como uma estrutura inata ao ser humano e, acompanhando este raciocínio, é com alguma naturalidade que Literatura e História se apresentem como reflexo desta articulação, ou, por outras palavras, história(s). “Considerada por alguns especialistas como uma estrutura inata, a elaboração narrativa está patente no próprio desenvolvimento do sujeito falante que, quase simultaneamente à aquisição da linguagem, tende a narrativizar a experiência da forma mais elementar e simples; um primeiro grau de narrativização que articula o relato através da modalização – depois, e depois, e depois... - numa sucessão infinita” (Babo, 2020)

Por outro lado, ambas têm uma dimensão social fundamental, pois estamos inseridos numa sociedade que é regida por direitos e deveres e em que o conhecimento sobre a História permite um maior entendimento do meio, ou seja, da sua identidade cultural e patrimonial. Também no caso da educação literária, esta é inserida/iniciada pelo outro, através do conto de uma história ou de leitura de outras narrativas o que, desde o primeiro contacto, tem uma valência sociocultural assinalável, senão fundamental para o desenvolvimento do sujeito. Ambas as áreas depois de serem inseridas são exploradas pela criança quando cresce, pois, faz parte do seu crescimento envolver-se na descoberta do que a rodeia e também desenvolver-se cognitivamente e linguisticamente, através das suas vivências e leituras. Quando a criança inicia a leitura percebe que, ao ler, terá de compreender, pois o texto obedece a uma lógica de sentido e a uma estrutura:

[p]ara que um texto tome vida, há que o leitor não só reconheça as informações pontuais nele presentes, mas que aprenda quais sentidos foram produzidos por quem as escreveu. (...) o leitor compreenderá as informações ou inter-relações entre informações que não estejam explicitadas pelo autor do texto. Por isso, a leitura é uma produção: a construção de sentido se atrela à realização de pelo menos esses processos, por parte do leitor. A compreensão do texto lido é resultante dessas produções: prévias, por parte de quem as escreveu, e das que ocorrem ao ler, por parte do leitor. (Pullin & Moreira, 2008)

Como Pullin & Moreira (2008) defendem, é importante para o leitor recolher informações enquanto realiza a leitura e que entenda e compreenda o que está a ler. Estes dois pontos têm sido identificados como particularmente difíceis para os alunos, segundo o *Estudo de Aferição Amostral do Ensino Básico 2021 – Descrição Qualitativa dos Desempenhos*, realizado pelo Instituto de Avaliação Educativa (IAVE)¹⁰. A maioria dos alunos só consegue interpretar as questões se estas estiverem diretamente relacionadas com o texto ou explicitamente nele referidas, isto é, se as perguntas forem objetivas, os alunos conseguem identificar a sua resposta, mas, para tal, a resposta tem de estar explícita em determinada passagem, ou seja, se a resposta estiver implícita, se exigir uma interpretação mais aprofundada, a maioria dos estudantes não a consegue identificar: “[o]s alunos revelam maior facilidade na localização de informação, quando esta está explícita e concentrada num parágrafo do texto” (Equipas pedagógicas do IAVE, I.P., 2021). Para além disso, evidenciam-se também dificuldades no pensamento mais elaborado, sendo que, se for necessário elaborar uma resposta, os alunos já sentem dificuldades em responder à questão e, na maioria dos casos, acabam mesmo por não o fazer. Neste mesmo estudo, é identificado que um dos maiores problemas dos alunos está associado à interpretação e aos fatores cronológicos: quando se pretende que os alunos realizem uma interligação com a disciplina de Estudo do Meio, não o conseguem fazer, pois não mobilizam ou não são capazes de mobilizar os seus conhecimentos, “[q]uando além da localização da informação explícita, está em causa também a mobilização de conhecimentos de Estudo do Meio (...), os resultados indiciam maior dificuldade.” (Equipas pedagógicas do IAVE, I.P., 2021). Analisando a recolha de dados realizada por Solé, (2014)¹¹ verificamos que esta dificuldade existente por parte dos alunos pode estar interligada com as questões presentes nos manuais escolares da disciplina de Estudo do Meio, pois as questões colocadas são maioritariamente questões de conhecimento e não de compreensão, logo, é pedido aos estudantes que memorizem e não que compreendam

¹⁰ (Equipas pedagógicas do IAVE, I.P., 2021)

¹¹ Solé, G: *O manual escolar no ensino primário em Portugal: perspectiva histórica e análise do ensino da História através deste recurso didático*, em ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete No 29-1, 2014. <http://www.revista.uclm.es/inex.php/ensavos>

a matéria, tornando-se difícil realizar esta mobilização de conhecimentos. O estudo apresentado por Solé (2014) levou-nos a realizar uma breve pesquisa nos manuais escolares¹² e constatamos que esta problemática continua presente nos dias de hoje, praticamente dez anos cumpridos sobre a sua publicação, isto apesar de termos acesso a mais fontes, termos novas tecnologias, mas a sua utilização, nas escolas, é escassa ou acaba por ser realizada de forma incorreta. Tendo isso em consideração, pretendemos abordar os conteúdos de História através do domínio da literatura e procurar fazer com que os alunos executem a compreensão dos conteúdos para que no futuro sejam capazes de mobilizar os seus conhecimentos como referido no início deste estudo. Este método de obter conhecimento, através da memorização, segundo a taxonomia de Bloom, é o menos desejável em termos cognitivos, pois os conhecimentos obtidos através deste método encontrar-se-ão armazenados durante um curto período, por outro lado, se fossem compreendidos, iriam permanecer, o que tornaria mais fácil a mobilização de conhecimentos.

Assim sendo, este projeto no âmbito da disciplina de Estudo do Meio tem como objetivos i.) compreender os conteúdos abordados, ii.) utilizar fontes icónicas e iii.) desenvolver o conhecimento histórico. Para Marques (2021), é nestas faixas etárias que as crianças se encontram a desenvolver o seu conhecimento histórico, “(...) as potencialidades das crianças pequenas ao nível do pensamento histórico, revelando esses estudos que elas interagem e motivam-se na discussão e compreensão das situações do passado desde que contenham significância face às suas experiências do mundo.” (Marques, 2021).

O ensino da História pode e deve ser desenvolvido recorrendo a vários métodos, e, como Solé (2014) defende, os professores, enquanto promotores de conhecimento, devem trazer para a sala de aula diversos recursos, como é o caso das fontes e evidências históricas, pois os estudantes não conseguem completar o seu conhecimento utilizando apenas o manual escolar. Deste modo, para a realização deste projeto, decidimos interligar a História de Portugal à Educação Literária, para Freitas (2005) devemos procurar encontrar um equilíbrio entre a informação e as atividades, ou seja, devemos procurar

¹²

Dimas, M. & Espadinha, L. (2022). PLIM! Estudo do Meio - 3º Ano. Leya
Costa, M. & Melo, P. (2022). PLIM! Português - 3º Ano. Leya

interligar os conhecimentos com as áreas em que os alunos estejam predispostos a aprender, logo, a interligação com a educação literária pareceu-nos ser um ponto estratégico, dado que, nestas faixas etárias, os alunos ainda têm desenvolvido o gosto pelo livro, pois este, direta ou indiretamente, transmite-lhes um maior conhecimento. Freitas (2005) e Marques (2021), realçam que as crianças nestas faixas etárias gostam de aprender, gostam de “saber” e nós, professores, enquanto provocadores, devemos aproveitar estes fatores e tornar os conteúdos mais atrativos para os estudantes. Ao propormos para este projeto a interligação com Literatura, pretendemos retirar o conceito de memorização nas salas de aulas, tal como Freitas (2005) relata “A História tradicional, de memorizar, parece que reentrou em força nas escolas básicas”, constatamos que o que é referido pela autora está interligado como que foi verificado pelas Equipas pedagógicas do IAVE e por Solé (2014), pois, como indicado anteriormente, os estudantes não estão a ser capazes de mobilizar os seus conhecimentos, o que vai ao encontro da nossa problemática, os estudantes têm vindo apenas a memorizar e não a compreender os conteúdos lecionados em sala de aula. Como J. Prats (2006) afirma temos difundido a ideia de que a matéria não necessita de ser compreendida, mas memorizada o que faz com que os estudantes a vejam como menos interessante, pois não admitem discurso nem resolução de problemas. A proposta de interligar o ensino da História de Portugal com o domínio da Educação Literária surge por pretendemos ir ao encontro dos interesses dos alunos e da sua curiosidade, tendo sempre por base os conteúdos que os estudantes necessitam de aprender no respetivo ano letivo em que se encontram, para Azevedo:

[l]er é um ato livre e o leitor forma-se lendo, (...) teremos que o fazer pelo jogo, pela sedução, pela reconstituição dos ambientes de prazer e de fruição que fazem da leitura uma atividade agradável e reconfortante, gastronomicamente relevante e/ou intelectualmente estimulante. (Azevedo, 2007, p.152)

O Ministério da Educação aponta que o domínio literário, inicialmente, surge para dar um maior foco à consciência linguística e ao ensino da língua portuguesa sendo que deve procurar estar interligado com as causas culturais e com a cidadania, já no que diz respeito ao ouvir e ler texto literário este defende que:

[o]juvir ler e ler textos literários de literatura infantil é um percurso que conduz ao objetivo prioritário de compreensão de textos e é um estímulo à apreciação estética. O contacto com textos literários, portugueses e estrangeiros, em prosa e em verso, de distintos géneros, e com textos do património orla português amplia o espetro de leitores e favorece a interação discursiva e o enriquecimento da comunicação. (PNL, 2022, p. 8)¹³.

Como supracitado, a educação literária pode ser abordada de diversos modos, neste projeto esta abordagem efetuada com recurso à coleção “Missão Democracia”, de Edições Assembleia da República¹⁴. A escolha desta coleção recaiu sobre vários fatores, tais como: ser lançada nas comemorações dos cinquenta anos do vinte e cinco de abril; abordar valores essenciais para a vida e a cidadania democrática; estar em linha com a faixa etária dos estudantes; pertencer ao PNL; estar cientificamente e historicamente revista; apresentar uma escrita coesa para o público-alvo; apresentar ilustrações graficamente interessantes e estimulantes para o leitor. Enquanto professores-investigadores, foi importante que esta coleção se encontrasse revista cientificamente e enquadrada no Programa Nacional de Leitura, PNL, pois como este defende:

Pensar a educação e a cultura como eixos de governação pressupõe a assunção da leitura como prioridade política, tomando esta competência como básica para o acesso plural ao conhecimento e ao enriquecimento cultural indispensáveis ao exercício de uma cidadania ativa e ao desenvolvimento económico e social do país. (Quem somos uma nova etapa do PNL para 2017-2027, s.d.)

Relacionando este projeto com o PNL, constatamos que um dos objetivos em comum é suscitar nos alunos uma cidadania ativa, assim como o interesse por uma sociedade livre e com acesso democrático à informação nesta época em que comemoramos cinquenta anos da Revolução dos Cravos. A escolha destas obras passou

¹³ Plano nacional de leitura. (2022). *Contributos para o estudo do Plano Nacional de Leitura 2027*. https://www.pnl2027.gov.pt/np4/file/1933/PNL_20_abr_2022_Contributos_para_o_estud.pdf

¹⁴ Fonte: <https://livraria.parlamento.pt/collections/missao-democracia>

ainda por outro momento, que esteve diretamente relacionado com a sua dimensão textual, pois além de querermos que as crianças consolidem os seus conhecimentos, pretendemos que coloquem questões e questionem o que lhes está a ser apresentado. Para Tavares (2023)¹⁵ “a boa literatura é aquela que provoca o leitor, que o obriga a pensar. Se o livro não inquietar o leitor não é um bom livro”, desta forma, provocar uma certa “inquietação” nos estudantes sobre a História do nosso país, assim como levá-los a questionar e a procurar mais informações sobre a História de Portugal é também um objetivo deste projeto. Loureiro (2023) defende que “[a] História e a Literatura têm em comum a sedução”, por muito genérica que a afirmação possa parecer a afirmação, este projeto, nas suas múltiplas vertentes, procura seduzir os seus intervenientes cultivando o interesse pela História de Portugal e promovendo ainda o gosto pela leitura e pela literatura, mas sem nos desviarmos do verdadeiro foco que, neste caso, é criar condições para as crianças mobilizarem os conhecimentos adquiridos com a realização deste projeto. Sem responder a uma hierarquia, o gosto pela História e pela Literatura levarão à mobilidade de conhecimentos, da mesma forma que o entendimento da importância da mobilização levará a um maior apreço pela leitura e pela História.

¹⁵ Tavares, D. (28 de março de 2023). *Herbários ou um Prolagamento do Bosque*.

Fundamentação Teórica

*He does hand over opinions, as well as facts,
and he doesn't try to distinguish too much among
opinions as to the good ones and the bad ones.*

He trusts the reader to do that.

Anne Carson¹⁶

História e Literatura: cruzar literacias

A leitura, a escrita e a fala são capacidades essenciais para o ser humano conseguir desenvolver uma vida social e pessoal no seio da comunidade onde se insere, tendo na palavra (no verbo) o elemento transversal, seja na sua dimensão escrita (gráfica) ou na sua dimensão oral (sonora). Estas capacidades estão intrinsecamente interligadas entre si e com as vivências que cada indivíduo possui. Através do reconto de situações vividas, as crianças “aprendem” que, para o seu reconto ser lógico, têm de fornecer contexto ao recetor, ou seja, antes de contarem o enredo/intriga necessitam de descrever o contexto que os envolva em determinado momento.¹⁷ Inicialmente, esta narração será elementar e sucinta, pois a base da narração aparenta assentar sempre, independentemente da complexidade do texto ou da abordagem, “depois, e depois, e depois...” (Babo, 2017, p.1)¹⁸, mas, conforme o seu crescimento, é esperado que desenvolvam o conceito de memória, cultural e coletiva, onde se espera que cada criança aperfeiçoe o seu discurso histórico e que seja capaz de estruturar os acontecimentos recorrendo à memória coletiva. Quando as crianças começam a narrar os acontecimentos, começam a articular as ações,

¹⁶ Bennett, E. (junho de 2020). An interview with Anne Carson. Brick. <https://brickmag.com/an-interview-with-anne-carson/>

¹⁷ Da mesma forma que o texto também está em contexto. Para o recetor compreender o que o locutor está a tentar transmitir, tem de referenciar o contexto no qual aquele enredo foi produzido ou até vivido. Rodrigues (2009) denomina este contexto de *contexto referencial* e é através deste que o autor apresenta “as crenças, as opiniões, os juízos, as reminiscências, os desejos mutuamente partilhados pelos interlocutores. Estas referências podem ser reais ou ficcionais, presentes ou passadas.”(Rodrigues, 2009) O autor e o leitor não partilham o meu espaço temporal, por isso é que este tem de fornecer o contexto referencial para que o leitor se consiga transportar para o tempo onde o enredo aconteceu. Este contexto tanto está presente nas obras ficcionais como no real, pois todos os discursos são marcados por tudo o que nos rodeia, “(...) está delimitado pelo horizonte, à maneira da moldura de uma tela, do palco em que decorre uma representação teatral, da sala do tribunal em que se desenrola uma audiência ou da sala de aula, das capas de um livro (...)” .”(Rodrigues, 2009)

¹⁸ Independentemente da produção que a criança realize e das estratégias que utilize para a construção frásica, o que podemos constatar é a narração através da sucessão dos acontecimentos.

logo, começam a dispô-las pela ordem em que sucedem. Ao realizar esta ordenação começam a ganhar percepção da ordem cronológica dos acontecimentos e que estes apenas se realizam porque existiram episódios, marcantes, que os levaram a determinado fim ou a determinadas práticas. É através destes acontecimentos e da narração dos mesmos que propomos interligar a Literatura e a História, visto que esta se articula com a Literatura para recordar as memórias e trazê-las para o presente/futuro (como é o caso dos contos e das lendas) enquanto a Literatura extrai da História o enredo para as suas obras (caso das fábulas).

a História aparece na Literatura como representação, mas na maior parte dos casos trata-se de representar uma História que já foi objecto de discursivização (...) anterior (es), e cuja conformação literária (...) é feita sobretudo sobre a memória das palavras que a constituiu enquanto objecto. (Buescu, 2014, p.1)

Entre outras coisas, a literatura propõe criar conhecimentos sobre o tempo que envolve a história que está a ser escrita, “as obras literárias revestem-se de um certo-significado histórico-cultural, em conexão directa com a sua capacidade para dialogarem com a História, com a Sociedade e com a Cultura que as envolvem e que enviesadamente as motivam.” (Reis, 1995, p.21) As histórias podem começar por relatar os acontecimentos pela sua “ordem” ou engendrar estratégias narrativas divergentes, cujo relato se inicia, por exemplo, “in medias res”, termo literário que se refere a narrativas que se iniciam “a meio da coisa”, para traduzir *ipsis verbis* a expressão latina. Consideremos, por exemplo, “Os Lusíadas”, de Luís Vaz de Camões: nesta obra deparamo-nos com a (suposta) descrição dos acontecimentos vividos pelos portugueses durante a sua expansão marítima, o Canto inicia-se “in medias res”, pois a armada de Vasco da Gama já se encontrava no Oceano Índico, estratégia que, de resto, é canónica no que a epopeias, nomeadamente de estrutura clássica, diz respeito. Esta obra será uma referência para este projeto, pois através da aprendizagem de “Os Lusíadas”, os estudantes adquirem conhecimentos históricos através da análise dos cantos que compõem esta epopeia, como é possível comprovar nos exames nacionais referentes aos anos letivos de 2021¹⁹ e de

¹⁹ Instituto de Avaliação Educativa, I.P. (2021). *Prova de Português, 3.º Ciclo do Ensino Básico*. Exames Nacionais. <https://iave.pt/wp-content/uploads/2021/09/PF-Port-DivulgacaoPublica-2021.pdf>

2019²⁰ para o 9º ano de escolaridade, quando no texto D e C, respetivamente, é pedido às crianças que indiquem o feito associado ao “«sábio Grego» e ao «Troiano»”,²¹ e que expliquem o motivo de Camões utilizar o “Ulisses (o «sábio Grego»)”. No exame de 2019 é solicitado que caracterizem o estado de espírito do poeta e que identifiquem uma causa para este, posteriormente é ainda pedido que estabeleçam uma relação entre “a caracterização da «pátria» nesta estância e a caracterização de Portugal no Texto B.” Ou seja, é esperado que os alunos mobilizem os conhecimentos adquiridos no 8º ano na disciplina de História para a análise desta obra na disciplina de Português no 9º ano. Através das respostas dos alunos, conseguimos perceber se estes realizam esta mobilização ou se apenas memorizam o conteúdo.

Quando o escritor transporta a História para a escrita torna-se num

(...) memorialista [que] escreve não apenas para dar corpo de eternidade ao seu próprio tempo vital, mas também para preservar a memória de acontecimentos, figuras, ideias e valores que enquadram esse tempo. Ele é um autobiógrafo com o sentido da história (...) Nessa tensão entre um «eu» e um património que é parte integrante da consciência histórica. (Rocha, 2011, p.375, adaptado)

Como supracitado, o escritor tem como objetivo perpetuar os acontecimentos passados, de modo que estes não se tornem alheios ou esquecidos, pois é devido a esses acontecimentos que a sociedade progrediu para a sociedade contemporânea (atual). Com a eternização destes acontecimentos, o escritor lembra-nos que a sociedade atual é resultado das lutas/revoluções vividas e delineadas por sociedades anteriores, “(...) a literatura integra, da visão histórica, a história da diversidade das transformações sociais.” (Buescu, 2014, p.8). O escritor passou a ter um compromisso social e, com isso, as suas obras começaram a centrar-se em determinadas temáticas de modo a suscitarem inquietações no leitor e a levá-las para a discussão pública. Para Sartre (1985) “a função do escritor é proceder de modo que ninguém possa ignorar o mundo nem alhear-se dele.” (Sartre, 1985,p.31).

²⁰ Instituto de Avaliação Educativa, I.P. (2019). *Prova Final de Português, 1ª Fase, 3.º Ciclo do Ensino Básico*. Exames Nacionais. https://iave.pt/wp-content/uploads/2020/02/PF-Port91-F1-2019_net.pdf

Este novo compromisso que os autores assumem torna-se evidente em várias obras. Ao analisarmos este compromisso nas obras de autores nacionais, encontramos, por exemplo, em José Saramago – e para manter a referência a autores que integrem os programas - várias obras em que o autor alerta os leitores para as dificuldades e problemáticas sentidas na sociedade, procurando ainda clarificar as liberdades e responsabilidades individuais e coletivas de cada indivíduo. Certas correntes literárias e contextos são mais propícios a esta dimensão social. No Neorrealismo, por exemplo, a presença de um olhar centrado nos problemas sociais é notória e essencial. Em Portugal, destacam-se nomes como Alves Redol, Soeiro Pereira Gomes ou Carlos de Oliveira. Partindo para uma procura desta estética na literatura internacional encontramos nas obras de John Steinbeck a denúncia do abuso que os trabalhadores que migraram à procura de melhores condições de vida sofreram pelas mãos dos governantes e ainda dos seus patrões. Embora, anteriormente, só tenhamos referenciado alguns autores, inúmeros outros poderiam ter sido mencionados, porém parece-nos ser mais importante focarmos no género literário em que se inserem, na prosa e quando se alinham com o plano histórico-cultural recorrem maioritariamente à prosa narrativa²².

Segundo C. Reis, a prosa é mais propícia à exploração destes movimentos de inquietação socioculturais e, por esse motivo, optámos por trabalhar a História através de adaptações de prosas, pois

do ponto de vista sociocultural, parece evidente que é sobretudo a literatura em prosa narrativa que se revela capaz, de forma mais evidente (...), de estabelecer comunicação com um público muito mais amplo do que aquele (...) que é atraído por práticas literárias poéticas. (Reis, 1995, p.44)

Devido à faixa etária dos estudantes, a prosa é o estilo literário com o qual estão familiarizados e do qual conseguem recolher informação mais proficientemente sobre o que se encontra escrito.

²² No decorrer deste estudo o nosso foco recairá sobre a prosa narrativa.

À luz do pensamento aristotélico, dir-se-ia que a História e a Literatura representam uma imitação/recordação de uma ação temporal.²³ Por outras palavras, ambas efetuam uma disposição de uma sequência de acontecimentos, o que podemos chamar de enredo. A diferença é que a matéria que a História trabalha é factual, ou seja, a História contada aconteceu realmente enquanto no domínio da literatura, é possível o simulacro da História. Não nos podemos esquecer “[a] literatura não é jornalismo (...) [a] literatura não é apenas um espelho a atravessar as ruas. É um espelho de feira de diversões, deformante, tenebroso, divertido e inesperado.” (Mexia, 2008, p.84-85), o autor quando escreve as suas obras não pode ficar preso à realidade, ele tem na literatura a chave para o seu sonho.

Estes simulacros, como referido anteriormente, podem ser simulados em qualquer categoria narrativa. Para Babo (2015), “[a] narrativa ao organizar, ordenar, imprimir uma orgânica própria ao acontecimento, institui-se como uma modalidade comunicacional de conferição de sentido ao real em geral.” (Babo, 2015, p.92) e a História assume o papel da intriga que seleciona e monta os factos, pois “[a] ficção seria sempre ideológica na medida em que ela existira para responder, para produzir sentido”, (Babo, 2015, p.92). Esta montagem e seleção é feita através do historiador que dirige o que pretende do passado.

²³ Para Aristóteles a literatura define-se como uma forma da imitação do real, ou seja, através das ações que narra a literatura descreve momentos ocorridos na vida real e através desta descrição tenta suscitar inquietações nos seus leitores. Compagnon, refere “Aristóteles, (..), colocava o prazer de aprender na origem da arte poética (1448b13): instruir ou agradar (*prodesse aut delectare*), ou ainda instruir agradando, serão duas finalidades, ou a dupla finalidade, (...) (*Ars Poetica* [Arte Poética], v.333 e 343).” (Compagnon, 1999, p.35)

Literatura e História(s): perspectiva(s) e dimensões

No capítulo anterior, apresentámos as grandes linhas teóricas da Literatura e da História e como estas podem ser abordadas de maneira coesa. O nosso foco agora referir-se-á às múltiplas dimensões de ambas as disciplinas, sabendo de antemão que qualquer categorização é redutora e dificilmente espelhará a complexidade do assunto. Servem, contudo, para estabelecer ligações que nos parecem produtivas e enriquecedoras.

Carlos Reis defende a inexistência de fronteiras na literatura, o que remete a situações híbridas que, em última instância, podem trazer alguma instabilidade no que denomina de campo literário. Como exemplo de obra híbrida temos a “Peregrinação”, de Fernão Mendes Pinto onde convergem acontecimentos reais²⁴ com ficcionais. Continuando na linha de pensamento de Carlos Reis, o campo literário é dinâmico e não estático e, por isso, a inclusão de escritores e obras no campo literário é um processo movente, que depende de fatores vários, circunstanciais. As obras literárias espelham e integram significados histórico-culturais, como é o caso de Padre António Vieira²⁵ e de Oliveira Martins²⁶ que romantizam e fantasiam a História nas suas obras. Segundo C. Reis (1995), “as obras literárias revestem-se de um certo significado histórico-cultural, em conexão directa com a sua capacidade para dialogarem com a História, com a Sociedade e com a Cultura que as envolvem e que enviesadamente as motivam.” (Reis, 1995, p.21), como base no supracitado defendemos como C. Reis que a literatura não tem fronteiras, mas podemos identificar três dimensões que compõem as obras literárias. A dimensão sociocultural, a dimensão histórica e a dimensão estética.

A primeira dimensão, a dimensão sociocultural, remete-nos para a importância que as obras literárias têm demonstrado nas sociedades, assumindo o seu papel de consciencialização dos leitores, ou seja, a sociedade para determinados assuntos/momentos/acontecimentos.

²⁴ Com eventos reais referirmo-nos a eventos históricos. O evento histórico retratado nesta obra são as primeiras interações dos europeus com as culturas orientais, por ser uma obra híbrida esta conta com momentos ficcionais mas tornou-se numa referência histórica para os portugueses, devido à importância do que retrata.

²⁵ Vieira, A. (2014). *Sermão de Santo António*. Porto Editora

²⁶ Martins Oliveira, P. J. (2018). *Portugal Contemporâneo*. BookBuilders

A segunda dimensão, a dimensão histórica, como tem sido referido no decorrer deste estudo tem um papel fundamental. A literatura assume-se como testemunha dos acontecimentos e incidentes históricos que têm existido desde a formação da sociedade.

A terceira dimensão, a dimensão estética, como o nome indica, está essencialmente relacionada com a “forma” como a literatura é apresentada ao leitor.

As três dimensões anteriormente apresentadas encontram-se em harmonia quando analisadas obras, pois todas dependem uma da outra.

C. Reis apresenta-nos ainda a sua ideia de hibridez na literatura, mas este conceito, embora apresentado de forma diferente, também é defendido por A. Compagnon quando refere que “[a] literatura, ou o estudo literário, está sempre imprensada entre duas abordagens irreduzíveis: uma abordagem histórica, no sentido amplo (o texto como documento), e uma abordagem linguística (o texto como fato da língua, a literatura como arte da linguagem).” (Compagnon, 1999, p.30)

Não obstante do que foi referido anteriormente, a literatura não pode ser reduzida a uma instituição com apenas um propósito, pois desta forma estamos a categorizá-la e sucessivamente a reduzi-la a leituras demasiado simplistas. Ao efetuarmos esta categorização estamos a circunscrever as obras literárias às que se enquadram nos estereótipos de cada sociedade, o que culmina com uma desvalorização da mesma, Tavares (2023) defende que a literatura suscita questões sobre várias temáticas que são debatidas e sê-lo-ão sempre, consoante o contexto, adaptada ao *contexto*, enfim, voltar constantemente aos seus leitores. Neste sentido, o texto também ele é dinâmico. Seguindo a linha de pensamento de Tavares, encontramos em Compagnon (1999) o mesmo pensamento, porém este acrescenta que “ (...) há um conhecimento do mundo e dos homens propiciado pela experiência literária (talvez não apenas por ela, mas principalmente por ela), um conhecimento que só (ou quase só) a experiência literária nos proporciona.” (Compagnon, 1999, p.35), pois os textos literários assumem um valor teórico, ético, social e ideológico.

Tal como Carlos Reis referia, as dimensões atuam em simultâneo no texto, cada uma se manifesta de forma própria e, por isso, acabam por se completar. O mesmo parece

verificar-se na História, mas, neste caso, as dimensões são diferentes embora possamos identificar algumas como semelhantes às anteriormente referidas.

Os valores encontrados nas obras literárias estão interligados com as dimensões históricas defendidas por M. Bloch (2002), nomeadamente: a dimensão social, religiosa e política. Este historiador realça a ideia de que a “[a] história é a ciência do passado” (Bloch, 2002, p.52) esta ideia será (des)construída no decorrer deste capítulo.

Na primeira dimensão, a dimensão social, através dos estudos das sociedades descobrimos a forma como o Homem se comporta em sociedade e como as sociedades se comportam, se reguem e as alterações que têm sofrido com a evolução, como é o caso dos estudos sobre a sociedade da antiga Grécia, sobre a sociedade Romana, entre outros.

Na segunda dimensão, a dimensão religiosa, com recurso a estudos aprofundados sobre esta temática, os historiadores questionam-se sobre a forma como os homens acreditam no que está escrito sem questioná-lo. A História tem esta dimensão para conseguir entender/compreender a dimensão social existente ao longo dos tempos. M. Bloch questiona “como é possível que tantos homens ao nosso redor creiam na Crucificação e na Ressurreição?”. (Bloch, 2002, p.58)

A terceira dimensão, a dimensão política, pela perceção de como é que esta surgiu, o impacto que teve na sociedade e a influência sobre sociedade que a rodeia.

Como tem sido descrito, todas estas dimensões encontram-se em união, através destas dimensões os historiadores demonstram os acontecimentos que nos levaram a determinado fim e o que nos leva a estes acontecimentos. O foco de cada historiador é o indivíduo (ou o coletivo) e a história que cada um conta, Bloch afirma que “Por trás dos grandes vestígios sensíveis da paisagem, (...) por trás dos escritos aparentemente mais insípidos e as instituições aparentemente mais desligadas daqueles que as criaram, são os homens que a história quer capturar.” (Bloch, 2002, p.54)

M. Bloch (2002), diz ainda que o historiador fareja carne humana e sabe que é ali que está a sua caça. Com isto podemos afirmar que tanto o historiador como o escritor têm a sociedade, os indivíduos como suas presas.

As dimensões dão-nos uma dualidade de referências, invocando a realidade de uma época específica e pronunciando-se sobre um determinado passado/acontecimento.

No Português damos ainda um quarto sentido à História que se encontra relacionado com o conto, a narrativa imaginária e a ficção. A historiografia “une o lado subjectivo com o lado objectivo e denota tanto a história *rerum gestarum*²⁷ como as próprias *res gestae*²⁸ abarcando tanto o que aconteceu como a narração do que aconteceu”. (Caragea, 2009).

É a História que determina o que podemos considerar histórico, ou seja, é a própria que determina o que é e como pretende que seja preservado (ou excluído) pelo ser humano – nunca desprendido do seu contexto sociocultural -, como se elaborasse um “plano do passado”. Podemos afirmar que a palavra história é uma palavra polissémica, dado que pode conter dois significados embora a pronúncia seja equivalente, a História pode estar relacionada com as ciências ou com a ficção. Esta é naturalmente uma narrativa e pode surgir de uma possível conjugação de discursos que tem como objetivo disputarem certa realidade.

O discurso histórico ignora o seu carácter textual e torna-se num discurso denotativo que opta por uma forma literária de comunicação. Por exemplo, numa narração histórica o seu objetivo é transmitir-nos a causa/sequência dos eventos, enquadrados contextualmente, e, quando é interpretada, culmina como um discurso histórico. Prats (2006) afirma que “composições literárias, (...), com finalidade de transmitir a sensação de angústia, de euforia, de terror ou de grandeza daquele momento histórico. (...) Mas isto não significa que não ofereçam informação interessante para o historiador.”. (Prats, 2006, p.16).

Ao longo dos séculos, a literatura foi utilizada como um “(...) “aparelho ideológico do Estado, ou mesmo propaganda (...)”, (Compagnon, 1999, p.37). Desde a Eneida – obra declaradamente ecuménica ao Imperador Augusto - até aos dias de hoje, seja pela promoção ou pela censura. Portugal, obviamente, não foi exceção e foi utilizada como propaganda do Estado Português para promover a ditadura²⁹ através dos lemas, “Deus, Pátria e Família“ e ”Tudo pela Nação e Nada contra a Nação”³⁰. Por essa notoriedade e

²⁷ “*rerum gestarum*” é uma expressão derivada do latim que podemos traduzir por de coisas feitas.

²⁸ “*res gestae*” é uma expressão derivada do latim que podemos traduzir por conquistas.

²⁹ Em Portugal, a ditadura iniciou em 1933 e terminou em 1974.

³⁰ Imprensa Nacional de Lisboa. (1933). O Estado Novo: União Nacional: Tudo pela Nação, Nada contra a Nação: Discurso de Oliveira Salazar a 30 de julho de 1930, Lisboa. Arquipélagos. <https://www.arquipelagos.pt/imagem/o-estado-novo-uniao-nacional-tudo-pela-nacao-nada-contra-a-nacao-discurso-de-oliveira-salazar-a-30-de-julho-de-1930-lisboa-imprensa-nacional-de-lisboa-1933-portugal/>

estabilidade ser garantida e servir de afirmação social, os governos começaram a olhar para a literatura como uma forma educativa e através de determinadas publicações conseguiam dispersar a sua opinião e fazer com que fosse aceite pelos leitores. Podemos levar a questão ainda mais longe e questionar se o desenvolvimento do Ensino não serviu também para responder a ideologias: as escolhas e os programas terão sempre um horizonte ideológico, no sentido amplo do termo? O mesmo texto, embora tenha atravessado gerações, é lido de forma diferente, é lido com a lente do (con)texto. Pensemos, por exemplo, na epopeia camoniana.

A Literatura pode ser utilizada como instrumento político, mas também pode ser utilizada como forma de fratura. Em Portugal foi utilizada desta forma dentro da política através da sua utilização nas consagradas chaves³¹ que foram utilizadas para dar início ao que se tornaria a Revolução dos Cravos, vinte e cinco de abril de 1974. As chaves utilizadas, pelos militares, para iniciar a revolução que levaria à rotura da ditadura foram duas músicas, “Grândola, vila morena”³², de Zeca Afonso e “E depois do Adeus”³³, de Paulo de Carvalho que se transformaram em canções de intervenção política e social. Ou seja, “(...) a literatura pode estar de acordo com a sociedade, mas também em desacordo; pode acompanhar o movimento, mas também precedê-lo.” (Compagnon, 1999, p.37)

Através da descrição realizada sobre as dimensões da História e da Literatura, podemos concordar com Bloch (2002) quando refere que “a linguagem, (...), conserva o nome da história para todo o estudo de uma mudança na duração”. (Bloch, 2002, p.53)

³¹ Matos, J. & Oliveira, Z. (2023). *Rumo à Revolução: Os Meses Finais do Estado Novo*. Guerra & Paz

³² Afonso, J. (1971). *Grândola, Vila Morena* [Música gravada por José Afonso]. Cantigas do Maio. Strawberry Studios. <https://www.youtube.com/watch?v=XgCVHyQOKG0>

³³ Niza, J. & Calvário, J. (1974). *E depois do adeus* [Música gravada por Paulo de Carvalho]. Paulo. Universal Music Portugal S.A. <https://www.youtube.com/watch?v=jthlDhHpblo>

História e Literatura no contexto escolar atual

Desde as suas origens que a História e a Literatura estão interligadas, múltiplos historiadores procuram/procuravam sustentar as suas descobertas na literatura, pois através da sua vertente oral revelou ser um ponto chave para as descobertas históricas. Nas sociedades anteriores, a palavra tinha um valor tão significativo, ou até maior, que o suporte escrito (normalmente em papiro, pergaminho ou papel). Assim, inferimos que a palavra possuía poder suficiente para formalizar contratos ou efetuar trocas, em função de quem a detinha e do seu papel social. Por outras palavras, a oralidade tem, historicamente, uma importância fundamental na criação e transmissão de saberes.

Esta relação já existe desde a formação de ambas as áreas. Bloch (2002) no seu livro afirma que “Sem dúvida, nas origens da historiografia, os velhos analistas (...) Narravam, desordenadamente, acontecimentos cujo único elo era terem se produzido mais ou menos no mesmo momento.” (Bloch, 2002, p.52). Através do que foi mencionado, compreendemos que se sustentam uma na outra, mesmo após se terem tornado disciplinas separadas. Do nosso ponto de vista esta separação não é produtiva, e, quando possível, interligar estas duas áreas, pois existe uma vasta área de conteúdos onde a interdisciplinaridade é fulcral. Do nosso ponto de vista esta interdependência torna-se mais evidente da ótica da História, uma vez que a literatura continua a ter abordagens que não estão diretamente relacionadas com a História, como Compagnon (1999) defende: “A literatura, ou o estudo literário, está sempre imprensada entre duas abordagens irreduzíveis: uma abordagem histórica no ensino amplo (o texto como documento), e uma abordagem linguística (o texto como fato da língua, a literatura como arte da linguagem.” (Compagnon, 1999, p.30)

Como previamente mencionado, a História revela, tal como a Literatura, pese embora com denominações distintas, duas dimensões: histórica e linguística. Na dimensão histórica, o foco recai sobre os documentos existentes que pretendem relatar eventos específicos, como é o caso dos tratados. Já na dimensão linguística, a conexão estabelecida refere-se ao quotidiano, ou seja, à oralidade e à relação que esta mantém com nossas vivências. Podemos observar essa abordagem, por exemplo, nos romances.

Embora concordemos com Compagnon quando refere que a literatura pode ser abordada de formas distintas, realçamos que a literatura e a história alimentam-se mutuamente, para conseguirem retirar, através do contexto, as suas percepções. A literatura, através da escrita, fixa o texto, Babo (2015), diz-nos que “[o] romance surge como uma cisão inabalável com as macro-narrativas, alimentando-se de um inexpugnável e infinito campo, distinto do da verdade como transcendência, distinto do real, como sua descrição ou adequação, o campo da ficção.” (Babo, 2015, p.90). Embora muitas vezes focada no imaginário, fundamenta-se no real, retratando a sociedade que a rodeia, “a literatura como processo comunicacional nunca deixará de ser um texto intercultural, porque antes (...) de responder ao problema da verdade, do real, ou do imaginário, ela retoma, reformula, reequaciona, todo o património literário que a precede.” (Babo, 2015, p.91). Em resumo, tanto a literatura é texto e contexto, como a história, pois a escrita fixa um contexto. Tudo o que compõe uma época – social, político, religioso, etc. – influencia e condiciona o texto, seja ele literário ou histórico.

Podemos concluir que a História pode ser vista como formadora quando comparada com a literatura que pode ser vista como fonte de produção de noções históricas. Posto isto, sem a existência da literatura não poderíamos ter determinadas noções históricas. Vemos esta ideia defendida por Borges 2014, “(...) a História como processo social e como disciplina, e a literatura, como uma forma de expressão artística da sociedade possuidora de historicidade e como fonte documental para a produção do conhecimento histórico.” (Borges, 2014, p.94)

Com o aparecimento da escolaridade obrigatória é possível analisarmos os programas escolares e verificamos que na área do Português a Literatura tem uma presença estrutural e com várias obras reconhecidas nesta área como o caso de “Os Maias”, “Os Lusíadas”, “O Sermão de Santo António aos Peixes”, entre muitas outras. As obras anteriormente referidas, para além da sua dimensão literária (estética), também nos privilegiam com a sua dimensão cultural, fazendo sempre referência à identidade cultural vivida naquele período/época. A literatura é utilizada no ensino do Português porque apresenta uma relação metonímica, isto quer dizer uma relação de proximidade entre o sistema de ensino e o ensino que a literatura transporta através da sua dimensão

sociocultural. A escolha das obras, a elaboração dos programas e a "forma de ler" respondem a um ideal de Nação, de cultura, de imaginário coletivo. Questiona e responde a perguntas sobre identidade nacional, é por isso, social, política, cultural, para além de estética.

C. Reis (1995) refere a importância social que a literatura tem vindo a afirmar no decorrer dos anos e consequentemente a adoção desta por parte do sistema de ensino,

[c]om a autoridade e com a influência social de que procura revestir-se, o sistema de ensino e a literatura a que recorre como instrumento tático, tendem a reger os modos de reflexão (e também de auto-reflexão), bem como as orientações de produção cultural de uma comunidade. (Reis, 1995, p.38)

Refletindo sobre o que foi dito anteriormente, constatamos a pertinência de uma abordagem conjunta sobre estas duas disciplinas. Esta abordagem conjunta oferece várias vantagens aos alunos, pois a interdisciplinaridade parece-nos fundamental para o enriquecimento de ambas, principalmente para o ensino da História que se torna mais acessível aos alunos através da utilização de dados considerados táteis, pois não se encontram no abstrato. Por exemplo, quando analisamos um romance, embora possam ser ficcionais, os fatores históricos envolvidos são (ou podem ser) reais, pois como referido anteriormente o autor pretende envolver os leitores no seu romance.

Ambas as áreas disciplinares não são referidas no programa do 1.º ciclo como disciplinas, mas como conteúdos: no caso da Literatura como conteúdo a disciplina de Português e no caso da História como conteúdo da disciplina de Estudo do Meio. Como realçado, estas duas disciplinas são interdisciplinares, desde a antiguidade que estão interligadas. Através de uma criteriosa seleção de textos literários e de uma abordagem transversal, procuramos suscitar nos participantes um maior interesse em ambas as áreas e uma melhor perceção sobre determinados conteúdos/conceitos históricos.

Metodologia

Nesta secção, serão apresentadas as opções metodológicas do estudo, assim como a caracterização dos participantes, as técnicas e instrumentos de recolha de dados. Por último, será apresentado a calendarização do estudo, seguido dos procedimentos e tratamento de dados.

Opções metodológicas

De forma a iniciar um estudo é necessário enquadrar as opções metodológicas seguidas enquanto investigadores. Nesse sentido, depois de um reconhecimento do contexto de intervenção pedagógica, do diálogo dentro do núcleo de estágio e da compreensão mais global da problemática a investigar, percebeu-se que o paradigma que melhor auxiliaria no estudo dos desafios propostos é o paradigma da investigação qualitativa.

Ao trabalharmos esta metodologia, estamos a proporcionar um relacionamento mais longo e flexível com os participantes, “proporcionado o acesso a um maior número de detalhes, o que por sua vez, tornará mais sólida a construção de significados, uma das características deste tipo de investigação”. (Barros, 2017, p.117)³⁴ Dentro do paradigma da investigação qualitativa, encontramos várias modalidades, mas a que melhor se enquadra neste projeto é o contributo dado pela modalidade de estudo de caso, pois como Yin (1994 cit. In Coutinho 2014) defende “é a estratégia de investigação mais adequada quando queremos saber o “como” e o “porquê” de acontecimentos atuais sobre os quais o investigador tem pouco ou nenhum controlo”³⁵. Esta metodologia é essencial para a investigação levada a cabo, visto que estamos a trabalhar pedagogicamente duas disciplinas em simultâneo e a trabalhar num contexto escolar material e culturalmente específico que se apresenta como o caso central de investigação. A metodologia revela, também, alguma plasticidade, possibilitando a introdução de novas obras literárias de modo a complementarem as obras já selecionadas e a complementar a mobilização dos

³⁴ Barros, L. M. (2017). *Educação literária na família: uma proposta*. [Tese de doutoramento, Universidade do Minho]. Repositorium. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/55972>

³⁵ Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais humanas: teoria e prática*. Almedina Editora.

conhecimentos. Apesar de o estudo já estar delineado e planeado podemos realizar adaptações no decorrer deste. Yin (2005 cit. In Craveiro 2007)³⁶, defende ainda que dentro desta modalidade podemos classificar os estudos de acordo com os seus objetivos e a sua natureza podendo variar entre exploratórios, descritivos, explicativos e avaliativos. Segundo esta classificação de Yin o nosso estudo encontra-se entre uma abordagem de natureza exploratória e explicativa, pois o nosso foco foi perceber se a interdisciplinaridade das disciplinas de Estudo do Meio e de Português é uma mais-valia para os estudantes e quais os efeitos desta relação no percurso escolar dos estudantes (há construção de conhecimento substantivo?) e ainda se esta união terá impactos positivos para futuras adaptações no sistema de ensino.

Questões éticas

Para a realização de uma investigação é crucial que os investigadores se pautem pelas questões éticas de modo que seja possível realizar um estudo consciente. Desta forma, para garantir a seriedade foram distribuídos aos encarregados de educação dos participantes dois consentimentos um referente à livre participação no estudo (anexo 1) e outro referente ao uso da imagem e de áudios (anexo 2).

Participantes do estudo

Este estudo contou com a participação de vinte e quatro alunos, com idades compreendidas entre os oito e os nove anos, sendo que doze alunos eram do sexo masculino e os restantes doze do sexo feminino. Todos os alunos estavam autorizados a participar no estudo, com a salvaguarda de que os dados serão confidenciais e utilizados apenas para este efeito. Os estudantes encontravam-se todos a frequentar uma turma do terceiro ano de escolaridade do 1.º CEB numa escola do distrito de Viana do Castelo. Como já referido anteriormente, esta turma pode ser caracterizada como comunicativa, participativa, interessada, dinâmica e curiosa, o que muito enriqueceu o estudo de caso

³⁶ Craveiro, M. C. (2007). *Formação em contexto: um estudo de caso no âmbito da pedagogia de infância*. [Tese de doutoramento, Universidade do Minho] Repositorium. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7085?mode=full>

Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Uma investigação qualitativa, de natureza pedagógica e didática, para ser levada a cabo, tem de ter técnicas e instrumentos de recolhas de dados. Desta forma, a escolha dos instrumentos para a recolha de dados foi pensada exclusivamente para a natureza desta investigação: as técnicas utilizadas foram inquéritos por questionário e ainda diálogos informais, devidamente analisados e tratados, além de outras evidências produzidas no âmbito do estágio de prática de ensino supervisionada.

Ao lidar com estudantes na faixa etária dos oito/nove anos é necessário refletir sobre a melhor forma de obter dados fidedignos, com isto pretendíamos que os estudantes não se sentissem influenciados pelos colegas nas suas respostas.

Diálogos informais

Na área do ensino é fulcral que os professores permaneçam atentos à informação dada pelos estudantes usando, recorrentemente, a observação direta. Por isso, os diálogos que surgem, informal e espontaneamente, são fulcrais para percebermos as conceções que os estudantes possuem (ideias de primeira ordem ou prévias). Estes diálogos foram tidos em conta nesta investigação. Através destes conseguimos entender como é que os estudantes se sentem no decorrer do processo e podemos ainda desenvolver uma aprendizagem com maior significado através da forma como os diálogos vão surgindo.

A utilização destes diálogos em sala de aula são, para Neves³⁷, um "demolidor de barreiras" pois, por não ter bases democráticas, torna-se mais fácil a sua adaptação aos estudantes. Isto faz com que se revele mais versátil a curto, médio e longo prazo. O papel do professor nestes diálogos é o de mediador, ou seja, este desenvolve o papel de comunicador-facilitador através dos temas levantados e apresentados pelos estudantes e guia os participantes na conversa. Enquanto guia os estudantes, o mediador está a permitir que estes valorizem o seu papel na sua aprendizagem, ou seja, os estudantes sentem que fazem parte do seu próprio processo de ensino-aprendizagem.

³⁷ Neves, L. (2009). *Pedagogia social e psicologia: diálogos possíveis na educação não-formal*. Paidéia. <http://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/937>

Inquérito por questionário

O inquérito por questionário é uma ferramenta importante quando pretendemos obter um vasto conjunto de respostas sobre uma determinada realidade ou fenómeno social que pretendemos estudar. Com o recurso a esta ferramenta conseguimos realizar inferências e generalizações. Conseguimos, ainda, entender como os inquiridos se sentem e a sua opinião através das questões que colocamos no mesmo. (Batista et al., 2021). Hill (2014 cit. in Batista et al. 2021)³⁸, diz-nos que um questionário pode ser de três tipos: questionário só com perguntas abertas; questionário só com perguntas fechadas e questionário misto.

Para esta investigação foram aplicados dois questionários aos participantes, um no início e outro no fim da investigação. As questões que compunham estes dois questionários são de natureza mista, onde entendemos que era importante haver perguntas fechadas, ou seja, com resposta direcionadas e perguntas abertas para que os estudantes pudessem ter maior liberdade para se expressarem.

Como mencionado anteriormente, a investigação contou com a aplicação de dois questionários em momentos distintos e com diferentes finalidades. Os questionários foram implementados aos participantes do estudo. O primeiro questionário foi implementado no início da investigação, sendo que tinha como função identificar a perceção dos inquiridos sobre a Literatura e a História de Portugal, através da colocação de algumas questões que interligassem estes dois temas. O segundo questionário funcionou como avaliação do projeto, com o qual pretendíamos perceber se os inquiridos tinham mudado o seu ponto de vista, a forma como se sentiram no decorrer do projeto e ainda obter *feedback* sobre o que foi executado no decorrer do mesmo.

³⁸ Batista, B., Rodrigues, D., Moreira, E., & Silva, F. (2021). Técnicas de recolha de dados em investigação: inquirir por questionário e/ou inquirir por entrevista? In P. Sá, & A. Moreira (Coords), *Reflexões em torno de metodologias de investigação: recolha de dados* (pp.13-36). UA Editora. <http://hdl.handle.net/10773/30772>

Procedimento de tratamento e análise dos dados

No que diz respeito aos questionários respondidos (anexo 3 e 4) pelos participantes, estes foram codificados de modo a garantir a confidencialidade e o anonimato. Antes da resolução dos questionários, foram consultadas as autorizações dos encarregados de educação.

Calendarização do estudo

O presente estudo decorreu entre os meses de setembro de 2023 e outubro de 2024, desenvolvendo-se em quatro fases (tabela 3).

Na 1.^a fase, realizou-se a pesquisa bibliográfica e a revisão da literatura que pautaram este estudo. Esta fase foi desenvolvida no decorrer de todo o projeto, pois como professores-investigadores vemos como uma mais-valia a constante atualização sobre a temática.

A 2.^a fase, a observação dos participantes, foi essencial para recolher informação sobre a turma sobre a qual esta investigação iria incidir e ainda para interligar a revisão da literatura realizada com os interesses e dificuldades apresentadas pelos estudantes. Esta coincidiu com a definição do tema da investigação, bem como os objetivos e as questões que a constituem. No decorrer desta fase, foi aplicado o questionário inicial (anexo 3) que contribuiu para as planificações das atividades deste projeto. Para além do questionário, foram entregues aos encarregados de educação (E.Ed.) o pedido de autorização para a participação e o pedido de recolha de imagens, áudios e vídeos dos participantes (anexo 1 e 2).

A 3.^a fase, a escolha das obras/coleção literárias focou-se nos seguintes pontos-chaves: pertencer ao PNL, a escrita, a qualidade das imagens e, ainda, os autores das obras. Esta fase encontra-se descrita de forma pormenorizada no decorrer deste relatório.

Na 4.^a fase, o foco recaiu sobre a planificação e implementação das atividades, de abril até maio. Cada sessão era planeada após reflexão da aula anterior. Por último, realizou-se a redação do relatório, que decorreu durante todo o estudo.

Como referido anteriormente, a calendarização destas etapas pode ser observada através da tabela 3.

Tabela 3 - Calendarização do estudo

Fonte: Elaboração própria

Mês e ano	09, 2023	10, 2023	11, 2023	12, 2023	01, 2024	02, 2024	03, 2024	04, 2024	05, 2024	06, 2024	07, 2024	08, 2024	09, 2024	10, 2024
Etapas do trabalho														
Pesquisa e revisão da literatura														
Observação dos participantes														
Definição do tema, objetivos e questões de investigação														
Escolha da coleção e das obras para trabalhar														
Planificação e implementação das atividades														
Redação do relatório														

Apresentação, análise e discussão dos dados

Neste capítulo serão exibidos e examinados os dados recolhidos no início investigação. Os dados apresentados foram indispensáveis para a realização deste trabalho de investigação e, em função disso, serão apresentadas e analisadas as respostas dos alunos aos questionários e, posteriormente, apresentar-se-ão as atividades implementadas com os alunos para evidenciar a importância de uma literacia pedagógica que cruze a História com a Educação Literária, bem como as respostas recolhidas através do questionário final.

Apresentação e análise dos dados

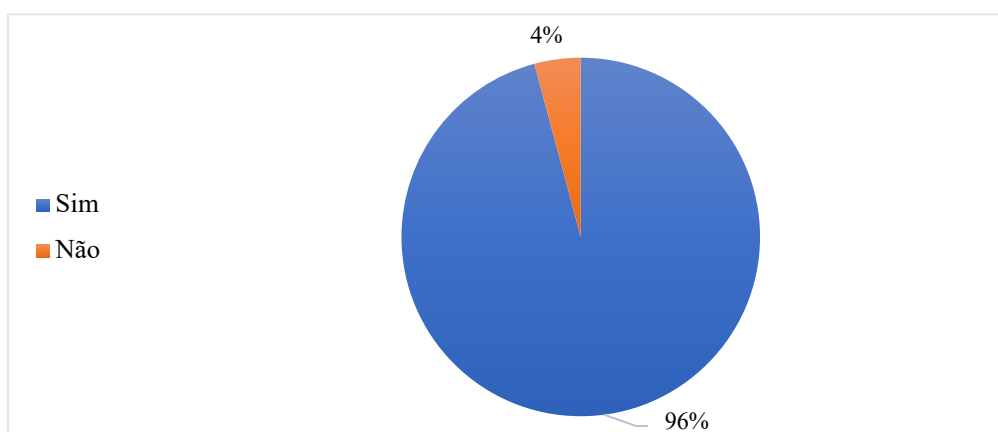
Questionário inicial

O questionário inicial, (anexo 3), foi elaborado e aplicado com o propósito de conhecer e compreender as percepções dos alunos sobre a Literatura e a História de Portugal, com particular importância pelo gosto em literatura e ainda na interdisciplinaridade entre a disciplina de Português e de Estudo do Meio. Como referido anteriormente, todos os vinte e quatro estudantes integraram este estudo e as idades variavam entre os oito e os nove anos.

À questão “Gostas de ler?”, 96% dos inquiridos respondeu que sim e 4% respondeu que não. Através da análise à questão, conseguimos perceber, numa fase inicial, que quase todos os estudantes têm desenvolvido o gosto pela leitura e conseguem retirar prazer da mesma.

Figura 1

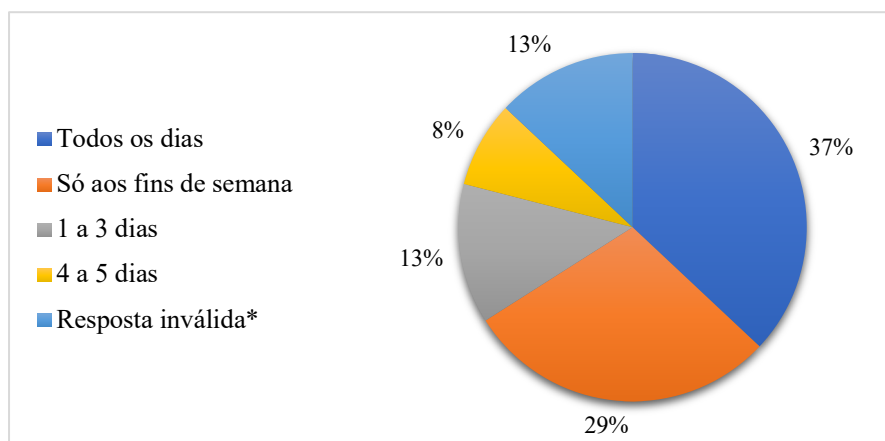
Gostas de ler?



No que diz respeito à frequência com que os alunos leem verificamos uma maior divergência. Apesar de gostarem de ler, verificamos que 50% dos inquiridos revela que não lê todos os dias, variando a leitura entre os fins de semana, um a três dias e entre quatro a cinco dias. Os estudantes relataram, através dos diálogos com a PE, relataram que só leem quando são estimulados pelos E.Ed, não demonstrando iniciativa própria.

Figura 2

Com que frequência é que lê?

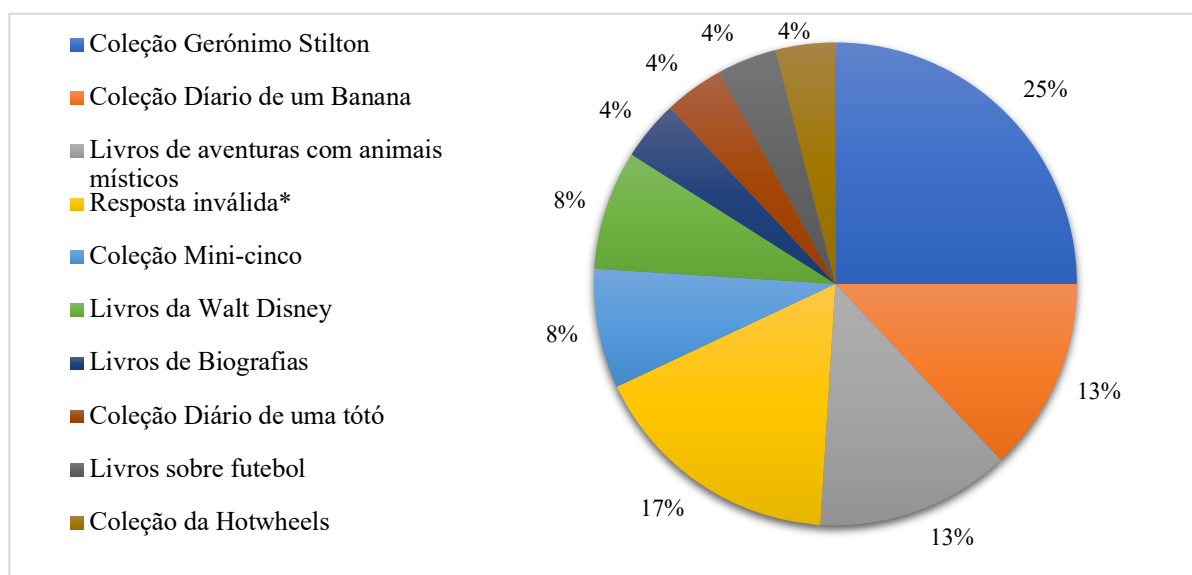


* As respostas destes estudantes foram consideradas inválidas, pois selecionaram duas opções.

À questão “Qual é o teu livro preferido?”, todos os inquiridos indicaram um livro ou uma coleção. Alguns inquiridos referiram livros que integram coleções, como é o caso de “Gerónimo Stilton e o monstro do lago”, entre outros.

Figura 3

Qual é o teu livro favorito?

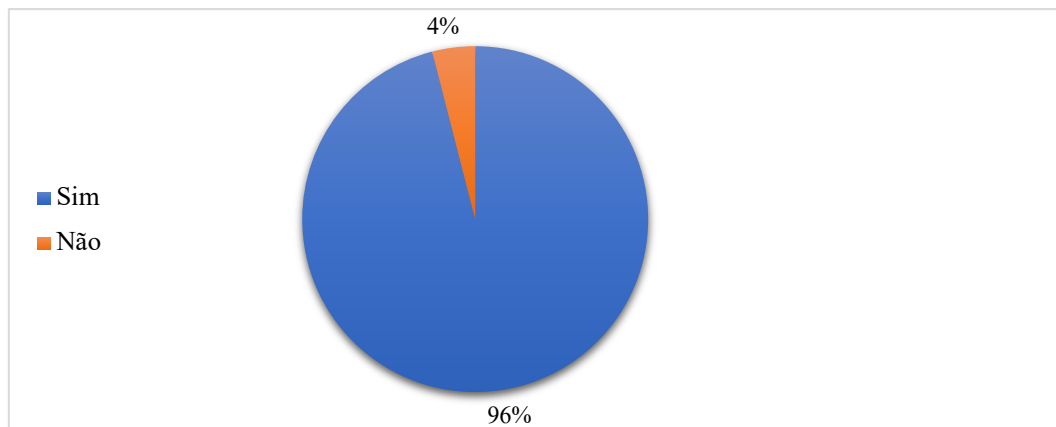


*As respostas de alguns estudantes foram consideradas inválidas, por não existirem livros nem coleções com o título que referiram.

Quando interligamos as questões com o estudo que será realizado, identificamos que a maioria dos estudantes (96%) reconhece que aprende quando está a ler.

Figura 4

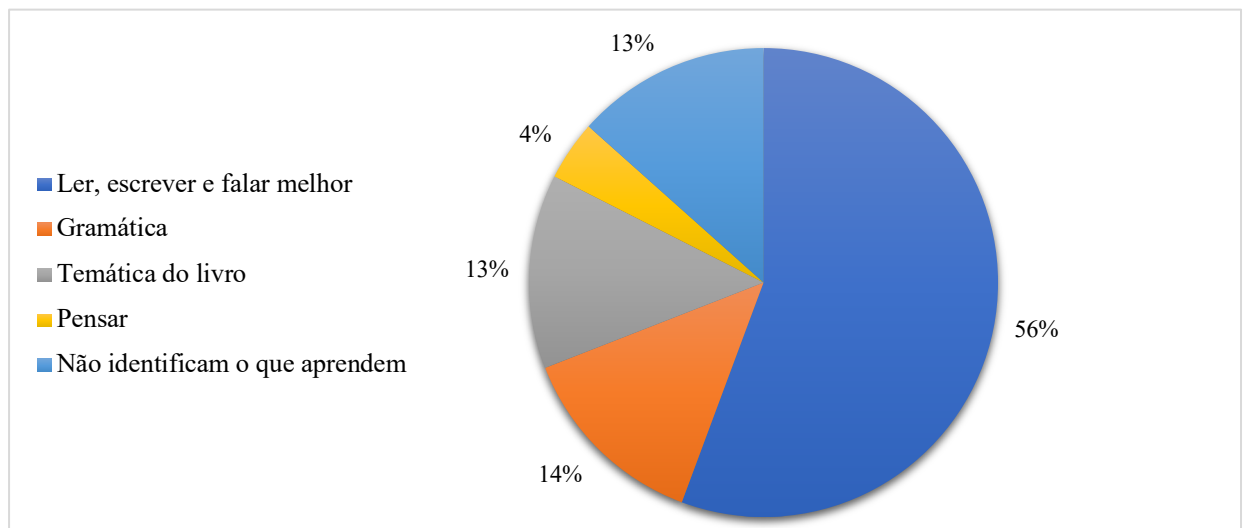
Pensas que aprendes enquanto lês?



No seguimento da questão anterior, os alunos que referiram que aprendem enquanto estão a ler, 96%, foram ainda questionados sobre as aprendizagens que efetuam, o que provocou uma variação interessante sobre o pensamento quando questionados sobre a sua resposta. 56% de estudantes referiram que aprendem a “ler, escrever e falar melhor”, 14% referiram que aprendem “gramática”, 13% referiram que aprendem “a temática do livro”, 4% referiram que aprendem “a pensar” e 13% dos estudantes não conseguiram identificar o que aprendem:

Figura 5

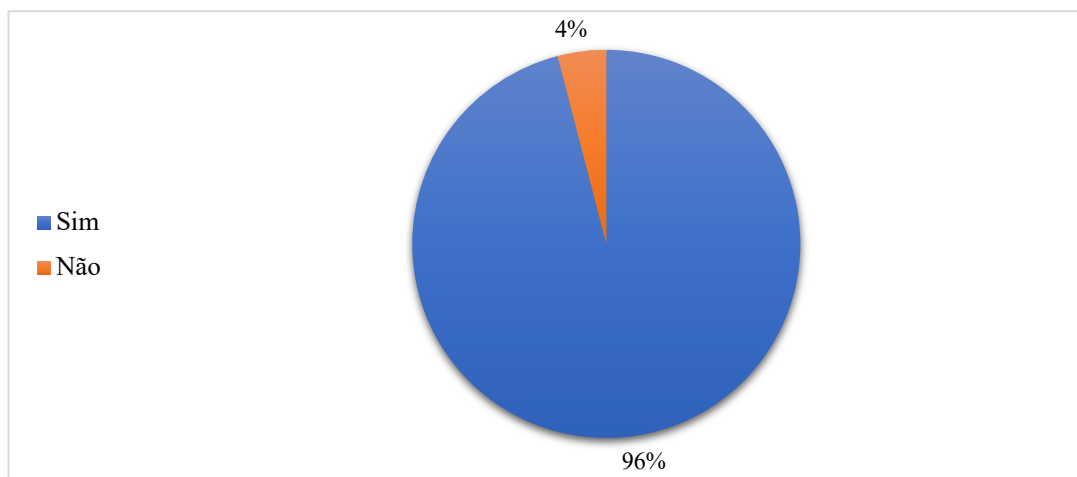
Se sim, o quê?



A partir da 5.^a questão a temática voltou-se para a História de Portugal e o passado do país, sendo a primeira questão direccionada para os gostos dos inquiridos. 96% dos inquiridos responderam que gostavam de aprender mais sobre o nosso país e 4% referiram que não gostavam.

Figura 6

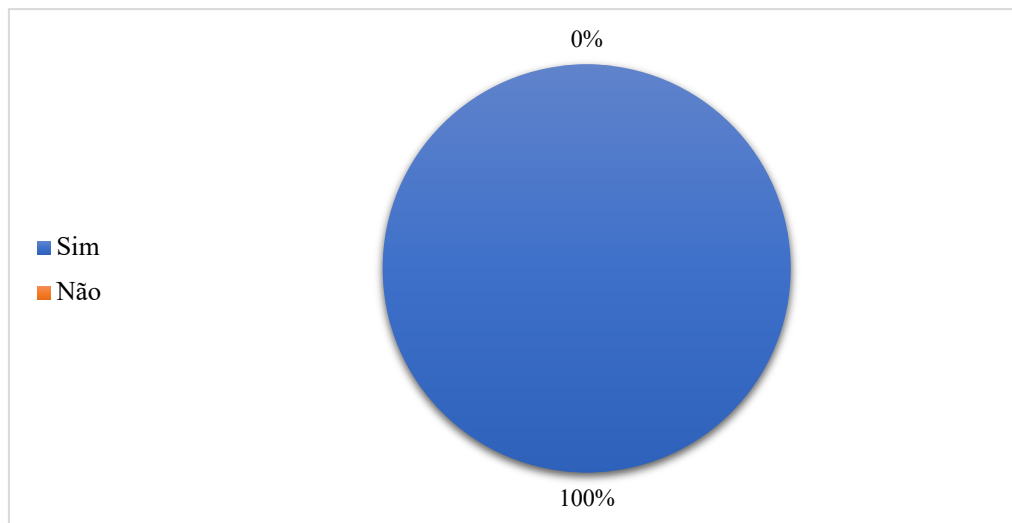
Gostavas de saber mais sobre o nosso país?



À questão que remete para a importância de conhecermos o passado do nosso país, todos os estudantes (100%) referiram que é importante possuir este conhecimento, o que se revela interessante pela sua unanimidade

Figura 7

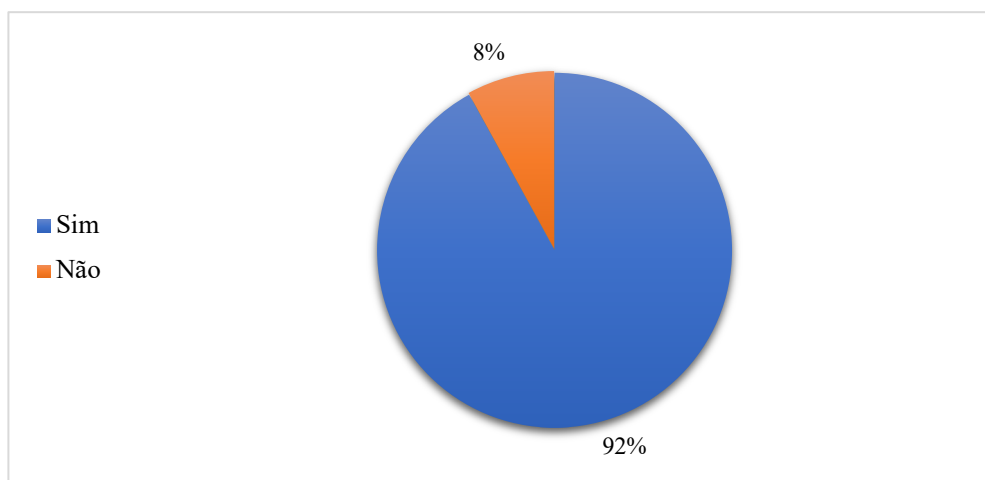
Para ti ter conhecimentos sobre o passado do teu país é importante?



Quando questionados se gostam de aprender os acontecimentos passados em Portugal, 92% dos estudantes referiram que gostavam de aprender e 8% responderam que não gostavam (pese embora o facto de todos terem reconhecido a importância do estudo da História Nacional).

Figura 8

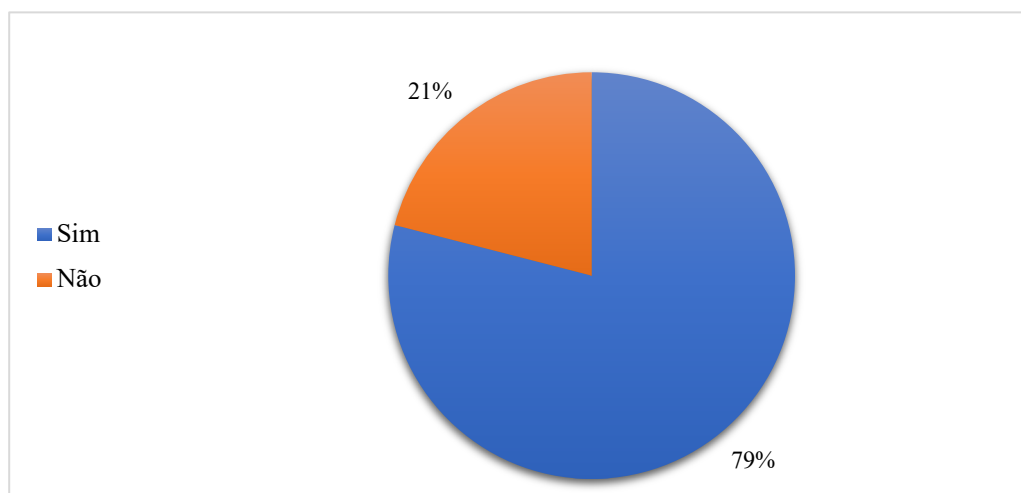
Gostas de aprender os acontecimentos passados em Portugal?



Na sequência da questão anterior, os estudantes foram questionados se gostavam de aprender algum conteúdo específico sobre esta temática e 92% responderam positivamente.

Figura 9

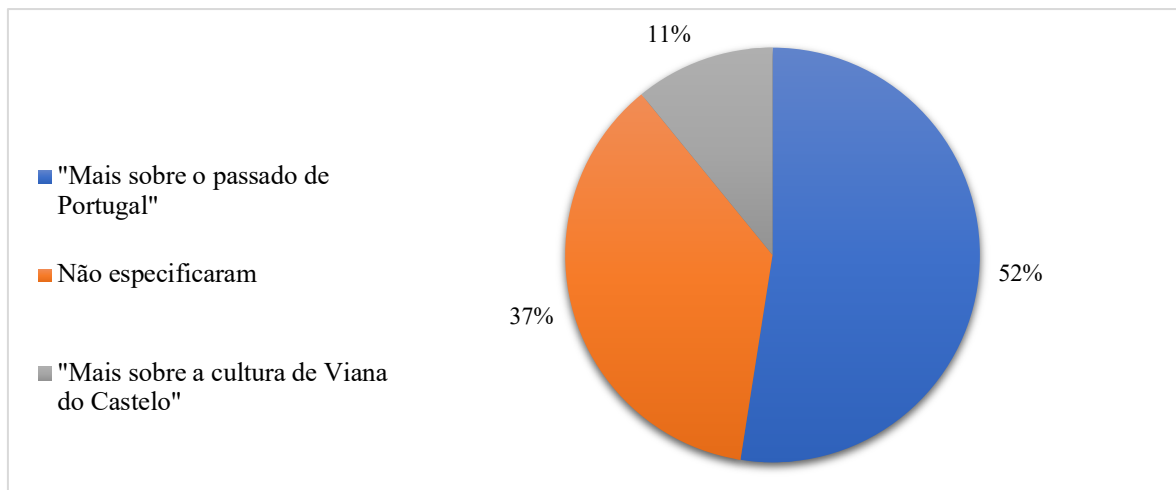
Gostavas de aprender alguma coisa em específico sobre o teu país?



Os inquiridos que na resposta anterior referiram que gostavam de aprender um conteúdo em concreto (79%) especificaram, na questão seguinte, os conhecimentos/conteúdos que privilegiavam:

Figura 10

Se sim, o quê?

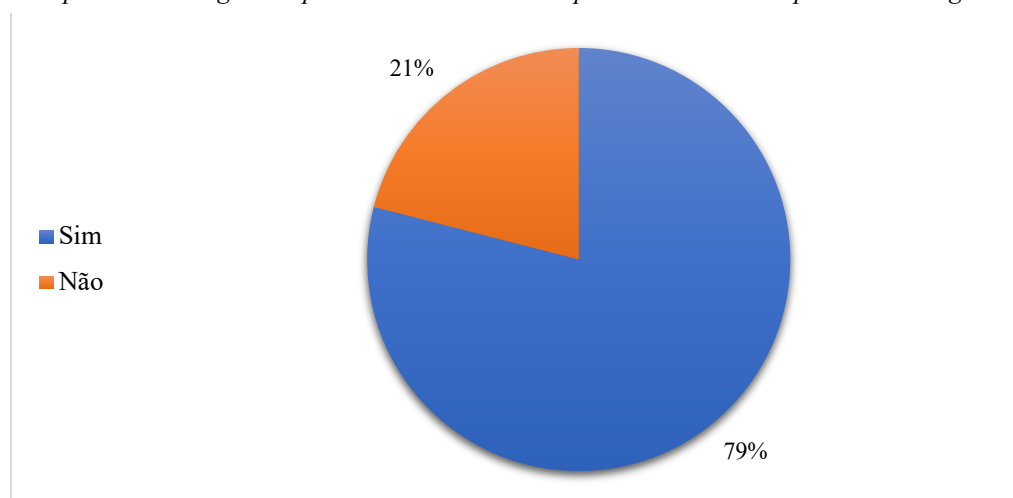


Os alunos mostraram-se mais motivados para a aprendizagem de conteúdos de âmbito nacional (52%) do que de natureza local (11%) havendo, ainda, 37% para os quais a escolha era irrelevante.

A última questão estava diretamente relacionada com o estudo, pois pretendia-se compreender a opinião dos alunos sobre a ligação de História com Português. 79% dos estudantes considerava ser possível interligar estas áreas e 21% não pensava ser possível.

Figura 11

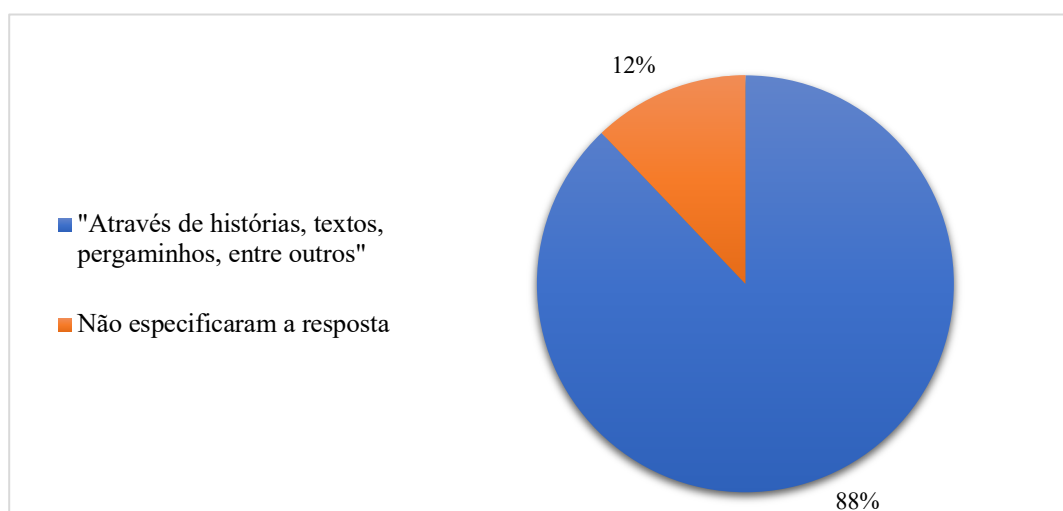
Consideras possível conseguires aprender mais sobre o teu país através da disciplina de Português?



A partir da questão anterior foram formuladas mais duas questões direcionadas para os estudantes que responderam “sim” e a outra para os estudantes que responderam “não”. Para os estudantes que referiram que era possível foi lhes colocada a seguinte questão “Se sim, como?”. 4% não souberam especificar a resposta e 58% referiram que aprendem “através de histórias, textos, pergaminhos, entre outros”. Os estudantes que especificaram a sua resposta demonstraram já possuir alguns conhecimentos sobre os documentos históricos que serviram de base para a construção da História tal como a conhecemos.

Figura 12

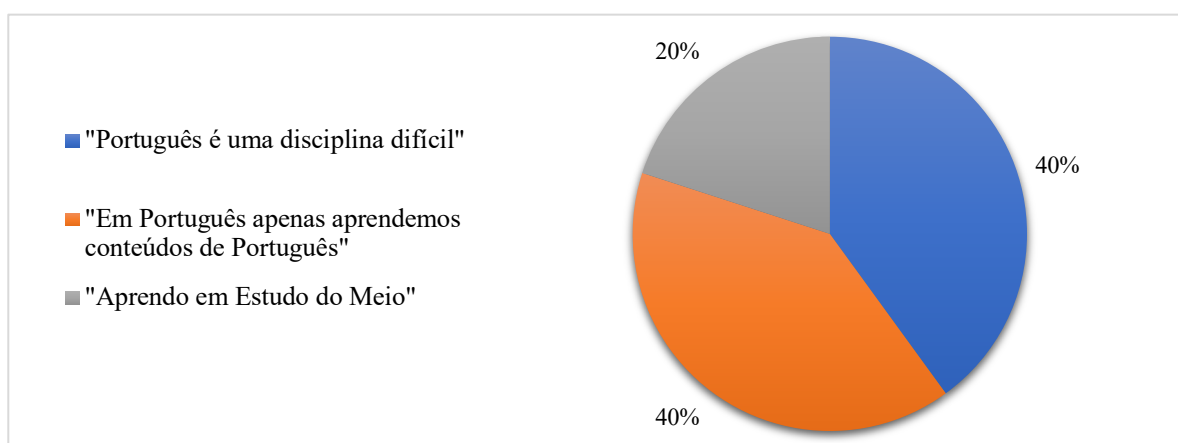
Se sim, como?



Para os estudantes que referiram que não era possível, foi-lhes colocada a seguinte questão “Se não, porquê?”. 40% referiram que Português é uma disciplina difícil, 20% referiram que aprendem em Estudo do Meio e outros 40% referiram que em Português apenas aprendem conteúdos desta área.

Figura 13

Se não, porquê?



Tendo por base a análise das respostas dos inquiridos, constatámos que a maioria dos estudantes apresentava hábitos de leitura e associa essa prática à aprendizagem de conteúdos relacionados com a disciplina de Português, sem mencionar outras disciplinas.

Comparativamente ao ensino da História de Portugal, todos os estudantes expressaram interesse em conhecer mais sobre o país, embora alguns indicassem não querer aprofundar esse conhecimento. Quando questionados sobre temas de interesse, a maioria revelou possuir curiosidade pelo passado, enquanto outros demonstraram interesse pela história local da sua cidade.

A interligação ente Literatura e História foi reconhecida por vários estudantes, que destacaram a Literatura como ferramenta para aquisição de aprendizagens históricas. Este facto foi encorajador para o desenvolvimento do estudo, pois evidenciou a predisposição dos alunos para a utilização de textos e histórias literárias com a finalidade de ampliar os seus conhecimentos. Apesar disso, nota-se que alguns estudantes ainda associam a aprendizagem de História à disciplina de Estudo do Meio e entendem a disciplina de Português como fonte única para a aquisição de conteúdos linguísticos, o que reflete a visão disciplinar dividida como foi referido no enquadramento teórico deste estudo.

Descrição das intervenções

Como referido anteriormente, a intervenção educativa ocorreu durante cinco meses, entre fevereiro de 2024 e junho de 2024. Com o intuito de planejar a intervenção educativa que seria necessária, a PE aplicou o questionário inicial, (anexo 3), a quinze de abril e analisou os dados recolhidos, com o propósito de desenvolver atividades com base nas informações obtidas.

Escolha das obras

Para a realização deste estudo foi necessário selecionar obras ou coleções literárias que correspondessem às questões que consideramos essenciais para trabalhar com os alunos. As questões essenciais para nós foram i) construção textual; ii) qualidade estética e detalhe nas ilustrações; iii) conteúdo temático e abordagem narrativa; iv) inclusão no PNL e v) perfil e relevância dos autores.

As obras selecionadas para trabalhar foram publicadas e editadas pelo Tribunal Constitucional, pela Assembleia da República, pela editora Presença, pela editora Gailivro e pela editora Assírio & Alvim.

Um dos livros utilizado para abordar a temática do 25 de abril de 1974 foi de Manuel António Pina “O tesouro”. Este livro foi escolhido por abordar de uma forma sensível e reflexiva temáticas sobre a importância da Liberdade.

Para abordar a temática anteriormente referida foi ainda utilizado o livro de Margarida Fonseca “7x25 Histórias da Liberdade”³⁹. Este livro encontra-se no PNL e contém sete histórias em que a temática central é a liberdade. Para trabalhar com os estudantes, o texto selecionado foi “Eu, o lápis azul” e adaptámo-lo, pois a faixa etária indicada pelo PNL situa-se entre os nove e os onze anos de idade.

O livro “O lápis mágico de Malala”⁴⁰, de Malala Yousafzai, publicado pela editora Presença, foi selecionado devido à mensagem que procura transmitir aos leitores e ao seu contributo na construção de uma cidadania global. Através da abordagem a este livro, os

³⁹ Santos, M. (2011), *7x25 Histórias da Liberdade*. Gailivro

⁴⁰ Yousafzai, M. (2017). *O lapis mágico de Malala* (1ª ed.). Presença

estudantes tiveram conhecimento dos seus direitos e puderam saber que, embora existam direitos, há locais onde não são respeitados.

No que diz respeito ao livro publicado e editado pelo Tribunal Constitucional, “O Guardião da Constituição”⁴¹, foi selecionado em virtude da temática que trabalha e da forma como aborda conceitos fundamentais da democracia, dos direitos e da Constituição. Embora a sua leitura seja recomendada para crianças com mais de sete anos, pode revelar-se extenso e até austero para algumas crianças. Tendo isso em conta, e para que o processo estivesse adequadamente adaptado ao contexto, optamos por fazer uma pequena adaptação, mas as ilustrações mostradas foram as originais. Com a utilização deste livro pretendemos que os alunos compreendessem quem é que guarda os nossos direitos e as leis do nosso país.

Quanto à coleção Missão Democracia⁴², como referido neste relatório, é uma coleção que se encontra a ser publicada no âmbito das comemorações dos cinquenta anos do 25 de abril de 1974. A escolha por esta coleção justifica-se pela forma como os diferentes autores trabalham conceitos abstratos como a “democracia” e a “liberdade” e ainda certos instrumentos que são essenciais para a existência de democracia e de liberdade, como as “leis” e as “eleições”. Esta coleção integra já o PNL, um dos livros já publicados recebeu o Prémio Nacional de Ilustração 2023⁴³ e outros dois livros receberem menções especiais. Esta coleção é composta por doze livros e ainda se encontra em publicação, tendo atualmente sido publicados nove livros, os três livros que faltam publicar terão a temática da liberdade, da constituição e do palácio de São Bento e da União Europeia.

Em todas as obras e adaptações utilizadas, verificamos que todas respeitam o critério de coesão em termos temáticos, ou seja, as temáticas abordadas encontram-se interligadas, nuns casos de forma explícita, noutros nem tanto, embora sejam sempre coerentes em termos temáticos. Ressalvamos ainda que as adaptações efetuadas encontram-se nos anexos deste documento, (começando no anexo 5 e culminando no

⁴¹ Martins, M. I. (2023). *O Guardião da constituição*. Tribunal Constitucional.

⁴² Os livros que compõem esta coleção estão descritos na nota de rodapé nº5.

⁴³ Direção-Geral do Livro, dos Arquivos e das Bibliotecas (DGLAB). (2024, julho 22). *Catarina Sobral vence Prémio Nacional de Ilustração*. Cultura Portugal. <https://www.culturaportugal.gov.pt/pt/saber/2024/07/catarina-sobral-vence-premio-nacional-de-ilustracao/>

anexo 8). Estas adaptações foram efetuadas com base no conhecimento que a PE detém sobre a turma e os elementos que a compõem.

Intervenção Educativa

As atividades aqui desenvolvidas surgem pela ordem da sua aplicação. Como descrito no percurso de intervenção, após observação dos estudantes, foram trazidos para a sala de aula duas mascotes – dois extraterrestres – e todos os conteúdos abordados passaram por eles. Assim, as atividades desenvolvidas nesta investigação foram criadas em torno destes dois extraterrestres, o Cosmo e a Luna. A utilização desta estratégia pedagógica revelou-se essencial para o envolvimento dos alunos, pois estavam predispostos a aprender para ensinar os seus novos amigos. Os extraterrestres comunicavam com a turma com recurso à ferramenta PowerPoint.

Atividade 1 – “O cravo do Cosmo”

Nesta atividade, a PE mostrou um *PowerPoint* que remetia à aventura que os extraterrestres viveram no fim de semana. Ao surgir a imagem de um cravo, a PE questionou aos estudantes o nome da flor e por que motivo é que aquela flor é considerada um tesouro para os portugueses. De seguida, lemos a adaptação do livro⁴⁴ “O tesouro”, de Manuel António Pina, que se encontrava no livro dos estudantes. Como este excerto fazia parte do manual, antes de realizarem as propostas, realizamos um debate sobre a temática abordada. Os estudantes tiveram ainda a possibilidade de escrever num desdobrável de arca do tesouro, (anexo 9), os momentos em que se sentem livres.

Atividade 2 – “Os cravos em Portugal”⁴⁵

Esta atividade foi pensada e idealizada para ser realizada em sintonia com a oferta curricular desta escola, a disciplina de Tecnologias da Informação e Comunicação. Para melhor compreensão da atividade, voltamos a referir que esta oferta curricular apenas se verificava de quinze em quinze dias durante cerca de quarenta e cinco minutos. Ressalvamos que alguns estudantes tinham os computadores avariados o que fez com que objetivo final não fosse cumprido.

⁴⁴ A adaptação desta obra já se encontrava no manual da disciplina de Português adotado pelo Agrupamento de Escolas.

⁴⁵ Esta atividade iniciou-se no mês abril e terminou no mês de junho.

Neste sentido, cada aluno foi desafiado a criar um texto, numa folha, onde expressassem a sua opinião sobre a Liberdade (anexo 10), e após correção por parte da PE transcreviam-no para um documento Word onde podiam aplicar a formatação que quisessem à sua obra. Após esta criação tiveram de os enviar para o e-mail da PE, (anexo 11).

Atividade 3 – “O passado e o presente”

Antes da implementação da atividade, foi projetado um postal que representa a Praça de República de Viana do Castelo, no século XX (anexo 12). Numa fase inicial, os estudantes procederam à leitura e interpretação do postal, ou seja, analisaram o que o compunha . Após a análise, foram convidados a localizar a praça e finalmente a compará-la com a praça atual. De seguida, foi promovido um diálogo através da visualização de imagens, onde foi possível identificar a evolução do Mundo, não só nas paisagens como na sociedade. Os estudantes tiveram ainda a possibilidade de utilizar uma máquina de escrever, (anexo 17).

Atividade 4 – “O fim de semana do Cosmo”

Para esta atividade foram abordados conteúdos gramaticais, pois, para além da investigação que se encontrava a ser desenvolvida, os estudantes tinham de adquirir os conhecimentos idealizados para o seu nível de escolaridade. Nesse fim de semana os extraterrestres levaram os manuais da disciplina de Português e aprenderam a reduzir frases, para saberem se a turma já o sabia efetuar. Os extraterrestres criaram frases relacionadas com o 25 de abril e, de seguida, os estudantes efetuavam a redução.

Atividade 5 – “Desafio do Cosmo”

Como referido na intervenção do percurso, a turma gostava de ser desafiada e recompensada e, para isso, existiam os desafios do Cosmo. Esta atividade fez parte de um desafio do Cosmo, em que foi distribuído por todos os estudantes a adaptação do texto “Eu, o lápis azul”, (anexo 6), e ainda um questionário sobre o mesmo, (anexo 13). Com a utilização deste excerto, foi possível identificarem os *media* utilizados antes da Revolução, quem é que levou o texto com o mote para o início da Revolução e a cor utilizada para realizar a censura.

Atividade 6 – “Explorando a Comunicação: conectar ideias e pessoas no Mundo Moderno”

Para esta atividade foi necessário questionar os estudantes sobre os *media* que conhecem e quais é que costumam utilizar no seu dia-a-dia. O excerto referido na atividade anterior voltou a ser abordado com os estudantes e, após a leitura em grande grupo, dialogamos sobre a importância dos *media* e ainda sobre o seu papel essencial que exercem na sociedade.

Atividade 7 – “Direitos?”

Para iniciar esta atividade, o Cosmo e Luna apresentaram o livro “O lápis mágico de Malala”, de Malala Yousafzai, e referiram que existe uma palavra associada àquele livro e que necessitam da ajuda dos estudantes para a descobrirem. De seguida, ouviram⁴⁶ e interpretaram a história para conseguirem responder ao guião de leitura, (anexo 14), e ainda participarem no diálogo sobre as temáticas abordadas no livro.

Atividade 8 – “Os nossos direitos?”

Esta proposta surge em seguimento da atividade anterior. Os estudantes foram convidados a partilhar um direito que conheçam e a falar sobre ele. Alguns estudantes referiram direitos e locais onde estes não são cumpridos.

Atividade 9 – “Os direitos pela nossa voz”

Nesta atividade cada estudante criou uma frase sobre um direito à sua escolha e memorizou-a para futura gravação, pois foi-lhes proposto criarmos um filme da turma sobre os direitos. A este filme foi dado o nome de “Direitos em ação, com a pequenada em união!” e, no dia das crianças, dia 1 de junho, o filme foi enviado pela PC para os Encarregados de Educação.

Atividade 10 – “Onde guardamos os direitos?”

Para esta atividade os estudantes ouviram a adaptação do livro “Leva-me ao teu líder”, de Afonso Cruz, e visualizaram as ilustrações que compõem o mesmo, (anexo 15). O Planeta descrito neste livro foi identificado como sendo o Planeta do Cosmo e da Luna,

⁴⁶ Colégio Marista de Carcavelos CMC. [2019, fevereiro, 12]. *O lápis mágico de Malala*. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=oNNbJY4Io7I>

após a escuta ativa da adaptação os estudantes em grande grupo compreenderam como é o Planeta do Cosmo e como eles não são livres. Após termos chegado a esta conclusão, este Planeta foi comparado a Portugal antes do 25 de abril.

Atividade 11 – “O guardião dos direitos”

Esta atividade iniciou com uma questão do Cosmo sobre o local onde guardamos os direitos e sobre o que é a liberdade e quem é que a guarda. Como os estudantes não sabiam explicar ao Cosmo, a PE mostrou-lhes um livro que tinha que abordava a temática. Foi lhes apresentado o excerto do livro “O Guardião da Constituição”, de Isabel Minhós Martins, assim como as ilustrações que o compõem, (anexo 16). Com a leitura deste excerto, os estudantes ficaram a saber onde é que estão guardados os direitos e quem é que os guarda e passaram a explicar aos amigos extraterrestres.

Discussão do Dados

Neste capítulo serão apresentados e discutidos os resultados obtidos no questionário final aplicado aos estudantes aquando da conclusão do estudo e da prática de ensino supervisionada:

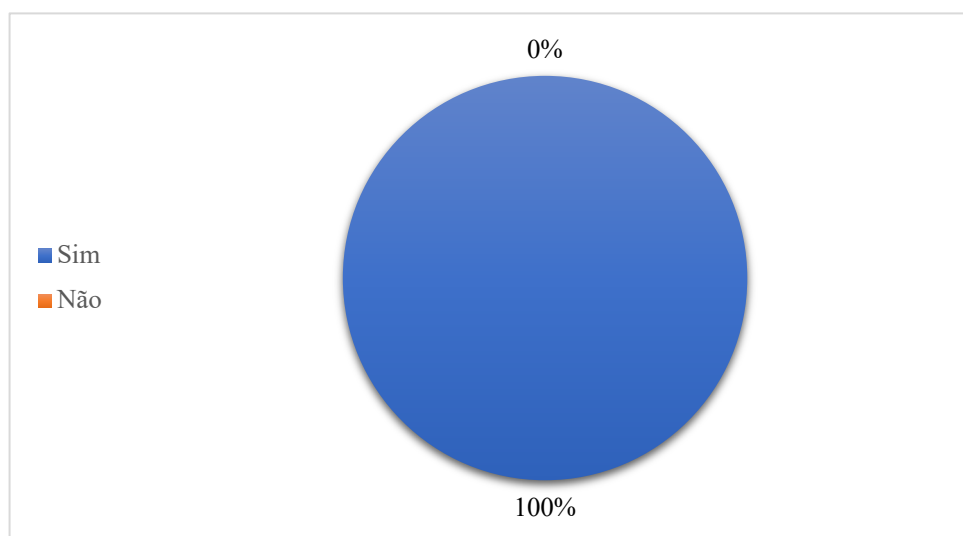
Questionário final

O questionário final, (anexo 4), foi elaborado e aplicado com o propósito de compreender se os participantes mudaram o seu ponto de vista e o que sentiram a partir da interligação destes temas.

A primeira questão abordou o interesse dos estudantes. A pergunta focava-se no apreço pelas aprendizagens adquiridas, e todos os estudantes - 100% - responderam de forma positiva a essa questão.

Figura 14

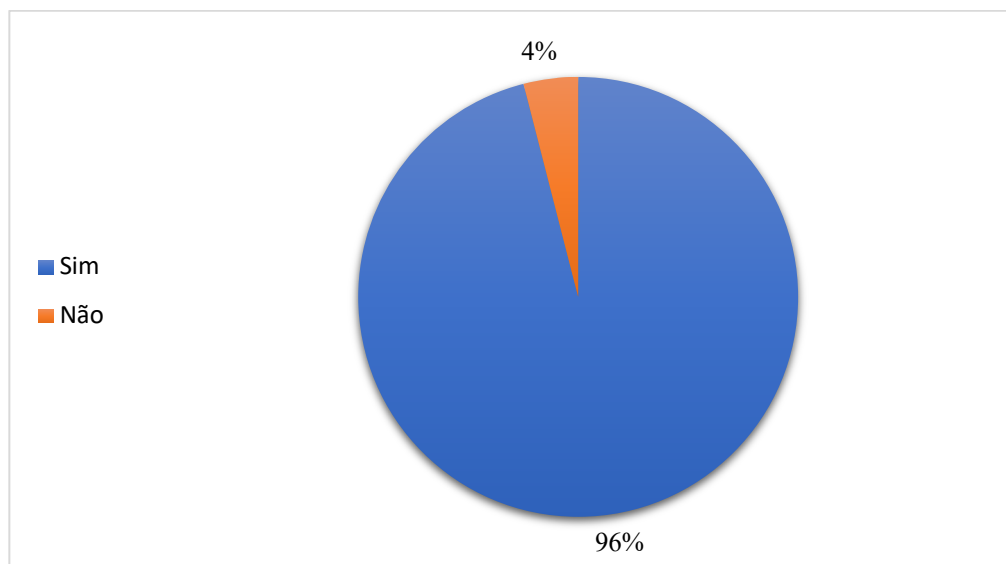
Gostaste de aprender o passado do nosso país?



A segunda questão estava inteiramente ligada com o estudo colocado em prática, pois os estudantes foram questionados sobre a metodologia utilizada e as aprendizagens que efetuaram, neste caso as obras literárias abordadas. 96% dos estudantes, 23 alunos, afirmaram que sentiam estar a aprender através da leitura das obras e 4%, 1 estudante, referiu que não sentiu que estivesse a aprender.

Figura 15

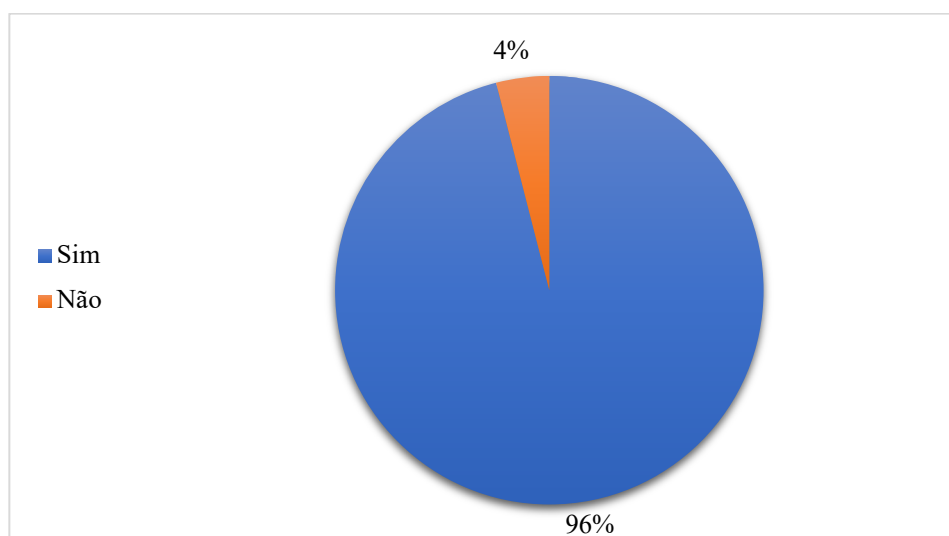
Quando ouviste as histórias sobre o nosso país ou sobre o Planeta do Cosmo, sentias que estavas a aprender?



No que diz respeito à questão sobre a aquisição de mais conhecimento sobre o passado de Portugal, 96% dos estudantes referiram que o seu conhecimento aumentou e 4% referiram que não obtiveram mais conhecimento.

Figura 16

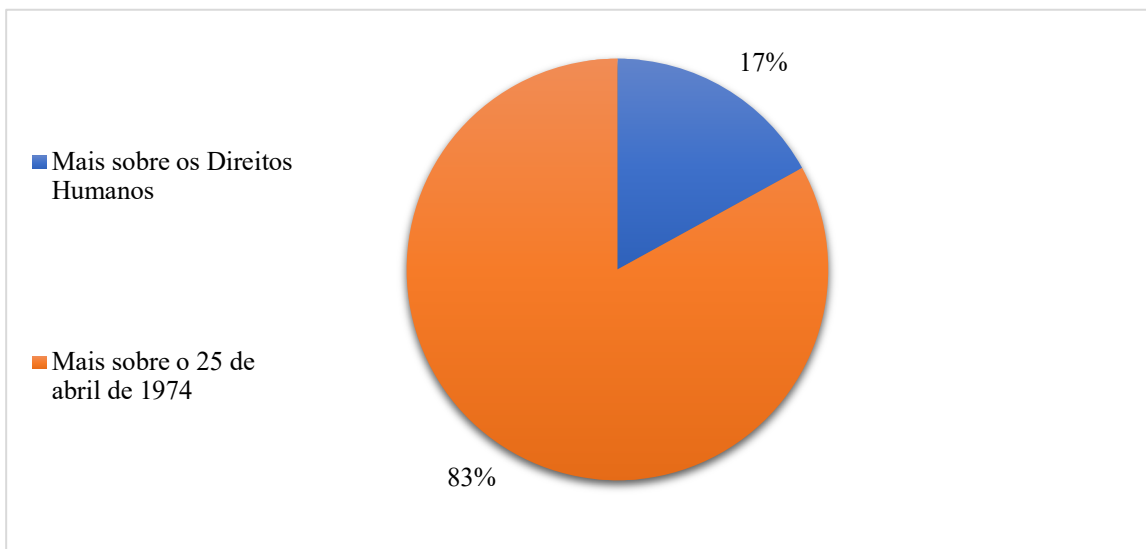
Pensas que sabes mais sobre o passado de Portugal?



No seguimento da questão anterior, os estudantes que referiram que o seu conhecimento sobre o passado de Portugal aumentou foram desafiados a especificar quais foram os novos conhecimentos que adquiriram.

Figura 17

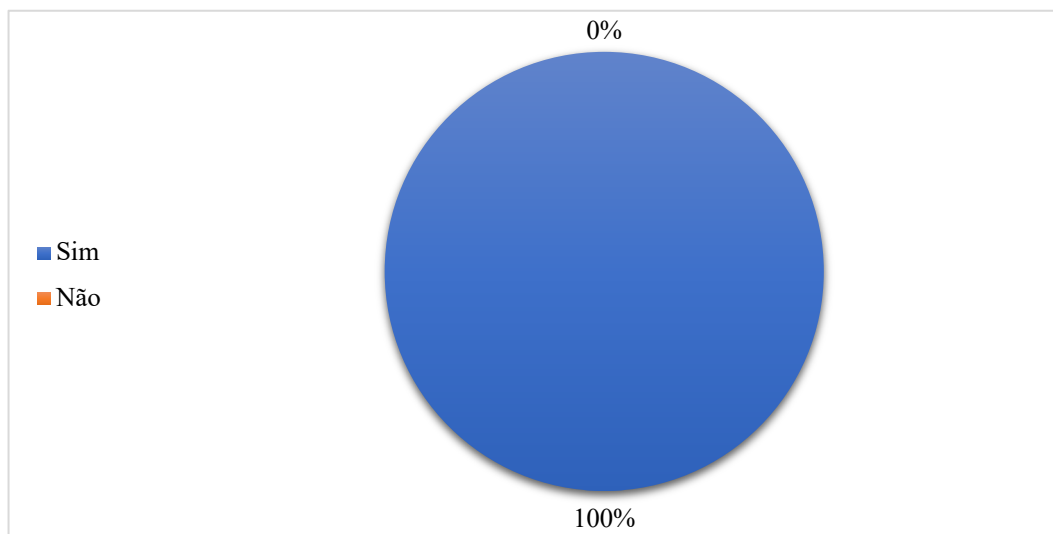
Se sim, o quê?



Sobre as obras seleccionadas, a primeira questão centrou-se novamente no gosto, tendo 100% dos estudantes referido que gostaram das adaptações lidas.

Figura 18

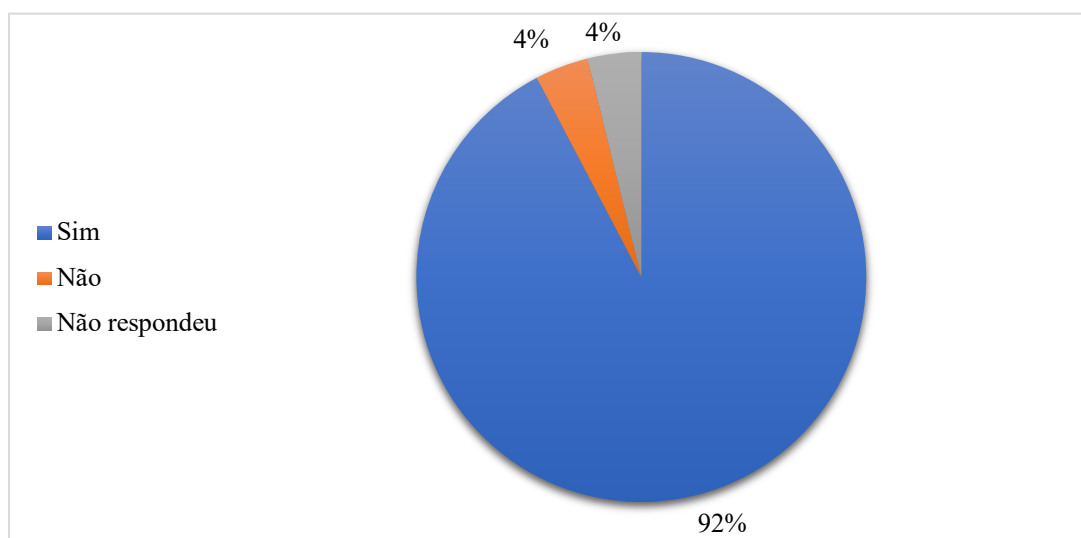
Gostaste dos textos que foram lidos?



Quando questionados se gostariam de continuar a utilizar esta metodologia para aprender novos conteúdos, 96% afirmaram que gostavam e 4% indicaram que não gostavam.

Figura 19

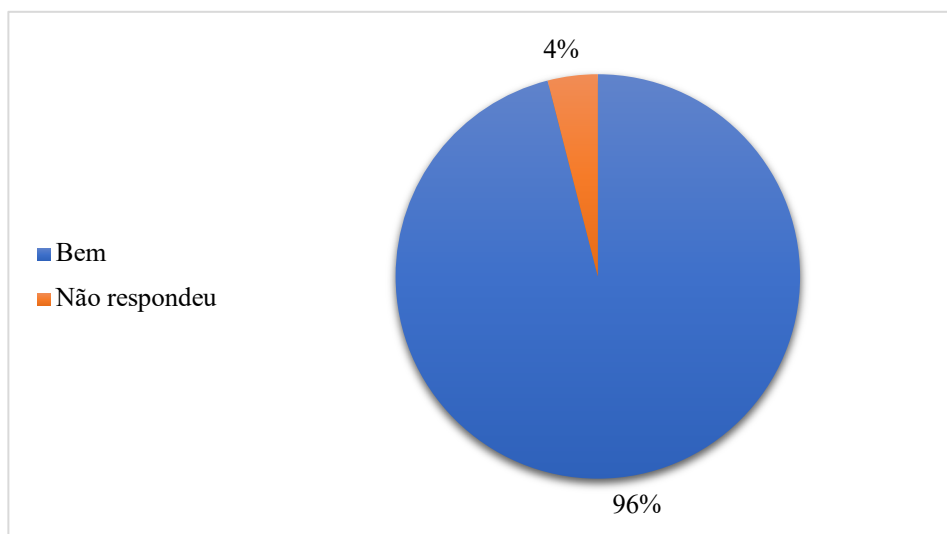
Gostavas de continuar a usar textos para aprender?



Sobre a forma como se sentiram no decorrer do projeto, 96% dos estudantes referiram que se sentiram bem e 4% não responderam a esta questão colocada.

Figura 20

Como te sentiste no decorrer do projeto?



A última questão foi de resposta aberta. Os inquiridos foram convidados a partilhar algo sobre o projeto, sobre o que gostaram de fazer. Foram ainda questionados sobre algo que gostavam que tivesse sido trabalhado.

Figura 21

Queres partilhar alguma coisa sobre o projeto, por exemplo alguma coisa que gostavas de ter feito ou alguma coisa que tenhas gostado de fazer?



Após a finalização do estudo e da análise e comparação das respostas dos estudantes aos dois questionários, concluímos que, embora inicialmente não acreditassem ser possível aprender conteúdos de Estudo do Meio na disciplina de Português, os alunos verificaram que os adquiriram e, assim, mudaram sua percepção inicial, demonstrando interesse em continuar a adquirir conhecimentos por meio dessa metodologia.

As adaptações realizadas foram cruciais para a boa relação dos estudantes com o estudo, pois eles sentiam-se parte do processo de aprendizagem, tendo em vista que as obras estavam adaptadas ao seu contexto.

Com o término do estudo, os estudantes revelaram, por meio das suas respostas, que gostariam de continuar a usufruir dessa metodologia, destacando que preferem uma abordagem em que não haja divisão rígida entre disciplinas, mas, sim, uma linha que interligue todos os conteúdos.

Considerações finais

Nesta secção serão mencionadas as conclusões finais deste estudo, tendo como finalidade responder às questões de investigação levantadas no início deste relatório . Seguindo esta ordem de trabalhos, serão ainda apresentadas as limitações que existiram na sua aplicação, bem como sugestões para investigações futuras que podem iniciar a partir desta e/ou dar continuidade a esta investigação.

Conclusões do estudo

As conclusões deste estudo serão apresentadas tendo por base a análise dos questionários aplicados.

A revisão da literatura foi fundamental para percebermos a importância do processo de mobilização de conhecimentos e ainda a potencialidade da interligação das disciplinas de Português e de Estudo do Meio.

Para a realização desta investigação foram formuladas duas questões:

- i. Como vêm construindo os alunos os seus conhecimentos nos domínios da Literatura e da História?
- ii. Que impacto tem uma abordagem interdisciplinar no desenvolvimento de competências histórico-literárias?

Tendo como foco a primeira questão “Como vêm construindo os alunos os seus conhecimentos nos domínios da Literatura e da História?”, através da observação das aulas, dos comportamentos dos alunos e dos instrumentos de recolha de dados que foram utilizados, constatamos que os conhecimentos de História eram fornecidos, essencialmente, pelo manual da Disciplina de Estudo do Meio, com exceção da temática do 25 de abril, dado o facto de nos encontrarmos no ano das comemorações dos 50 anos da Revolução e ainda o contributo das famílias sobre a temática.

No entanto, os estudantes assistiram a algumas atividades teatrais sobre a temática, ainda que nos tenha sido referido que não era frequente. No caso da Disciplina de Português, mais especificamente o domínio da Literatura, estes estudantes tinham na dinâmica da sala de aula instituído de, aquando do término da tarefa, , escolheriam um livro – podendo ser um livro pessoal ou livro existente na sala de aula – que poderiam ler até iniciar nova tarefa/momento.

Devido à constante reutilização de recursos didáticos, os estudantes eram recetivos a estas disciplinas, pois, para a maioria da turma, a dinâmica utilizada era monótona, o que gerava desinteresse.

Através das diversas implementações realizadas, notou-se que os estudantes se sentiram particularmente motivados quanto ao método de aprendizagem envolvia momentos lúdicos e de intervenção da sua parte. Quando questionados sobre a utilização dos livros para obter conhecimento histórico, 92% dos estudantes referiu que gostava de continuar a utilizá-los para a sua aprendizagem, existindo 4% que referiram que não gostavam de continuar a utilizar os livros para aprender e 4% não responderam à questão - pensamos que a falta de resposta se deveu à falta de concentração dos estudantes.

Foi ainda possível constatar que todos gostaram das adaptações apresentadas, pois as histórias foram adaptadas ao contexto, como podemos constatar nos (anexos 5, 6, 7 e 8). Esta opção metodológica é, também, uma forma positiva de cativar os estudantes, pois o foco eram eles e, por isso, ficam predispostos a aprender e a compreender o que lhes está a ser ensinado, de forma empática e significativa.

Parece-nos que esta metodologia exploratória que iniciamos neste trabalho pode – e deve, no entanto – ser testada noutros contextos e noutros casos de estudo, ampliando a diversidade de leituras e de cruzamento de informações entre as duas áreas disciplinares e de conteúdo: História de Portugal e Educação Literária.

Respondendo à questão, “Que impacto tem uma abordagem interdisciplinar no desenvolvimento de competências histórico-literárias?” verificou-se nestes alunos uma mais-valia, pois através da utilização destas fontes sentiam que obtinham maior conhecimento e sentiam-se livres para participarem, ampliando o seu sentido de pertença e empatia histórica.

As fontes iconográficas utilizadas – ampliando o trabalho de potenciação das literacias história e linguística - foram o postal da Praça da República de Viana do Castelo, situado cronologicamente no século XX, a utilização e experimentação de uma máquina de escrever, as fotografias das escolas antes da revolução de 1974 - bem como dos materiais utilizados pelos estudantes e da disposição das salas – e a audição de canções de intervenção utilizadas no dia da revolução, como “E depois do adeus”, de Paulo de

Carvalho como “Grândola, Vila Morena”, de Zeca Afonso (que foram senhas revolucionárias). Para além disso, a visualização das ilustrações que compõem as obras utilizadas neste estudo constituiu uma mais-valia pelo complemento que proporcionou e pelo enriquecimento pedagógico e didático.

De acordo com os dados dos questionários, 96% dos estudantes referiu que quando estas fontes eram utilizadas sentiam que estavam a aprender e 4% referiu que não sentiam que estavam a obter conhecimento – embora não sentissem que estivessem a obter conhecimentos estes estudantes.

Como referido anteriormente, após a utilização destas fontes, todos os estudantes revelavam ter expandido o seu conhecimento sobre a temática abordada. Alguns, após abordagem na escola, falavam com os seus encarregados de educação/ familiares sobre a temática e, no dia seguinte, partilhavam com a turma o que tinham aprendido e alguns faziam ainda referências às fontes icónicas fontes utilizadas durante a partilha sobre a temática.

Sobre o conhecimento que obtiveram durante a investigação, 96% referiram que aumentaram o seu conhecimento sobre Portugal e 4% referiram que não. Estes dados permitem-nos afirmar o contributo positivo que esta abordagem proporciona nas duas disciplinas, pois os estudantes que não possuíam particular gosto pela leitura mudaram o seu pensamento existindo apenas um estudante que mantém a sua opinião apesar de realçar que já “gosta mais”.

Deste modo, as atividades efetuadas sugerem ter promovido efeito sobre os participantes principalmente se refletirmos sobre a última questão que nos remete para a importância da utilização destas fontes icónicas como forma de promoção do gosto pela Literatura e pela História de Portugal demonstrando que a intervenção educativa realizada foi fundamental para combater a falta de interesse e de motivação dos inquiridos quando são abordados conteúdos destas naturezas.

Em suma, podemos concluir que as realizações da interdisciplinaridade entre estas duas disciplinas são benéficas para promover e desenvolver o interesse pela Literatura e pela História de Portugal. Os participantes no decorrer de todo o projeto sentiram-se

entusiamos e a cada utilização de uma fonte icónica revelavam-se surpresos pelo conhecimento que tinham adquiridos e com a forma como o adquiriam.

Limitações do estudo

No decorrer do processo de investigação, surgiram algumas limitações, existindo algumas que não conseguiram ser ultrapassadas. Uma das principais limitações prendeu-se com o tempo dedicado à investigação. Do nosso ponto de vista este foi bastante curto e o espaçamento de uma semana entre a realização das intervenções também foi um ponto negativo, pois caso o período para aplicação do estudo fosse maior e não existisse este intervalo de tempo, teriam sido trabalhados mais conteúdos e os que foram trabalhados teriam tido maior uma ênfase e um maior detalhe na sua análise.

Continuando na mesma linha de pensamento, outra limitação sentida foi o facto de não sermos apenas investigadores como também professores, como já foi referido neste relatório. Para além da investigação levada a cabo tínhamos de comprimir o currículo que consta nas aprendizagens essenciais da disciplina de Português e da disciplina de Estudo do Meio referentes a este ano letivo. Ainda com foco na dualidade de papéis que foi exercida, é bastante desafiante ser professor e investigador. Para desempenharmos bem estes papéis foi necessário encontrar o equilíbrio, segundo Alarcão (2001 cit. in Costa et al. 2015)⁴⁷ “ser professor-investigador é, pois, primeiro que tudo, ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona...”. Por concordarmos com Alarcão, no decorrer desta investigação surgiam sempre novas questões que foram tidas em conta.

Uma outra limitação sentida esteve relacionada com o tamanho da amostra, pois, para a análise de resultados, a generalização dos dados tornou-se limitada e os perfis dos estudantes bastantes semelhantes. Mantendo o nosso foco nos estudantes, podemos referir como dificuldade (embora tenha sido ultrapassada com sucesso) a heterogeneidade de aprendizagem que era visível nesta turma, como já foi referido na caracterização da mesma.

⁴⁷ Costa, A. & Oliveira, L. (2015). Revista Portuguesa de Educação, 28 (2), pp.183-188. <https://doi.org/10.21814/rpe.7856>

Investigações Futuras

Para futuras investigações, é fulcral ampliar o grupo de participantes, de modo a obter um vasto conjunto de dados para análise e futura comparação. Seria também importante ampliar o tempo de execução da investigação e ainda promover ações continuadas, ou seja, não existirem pausas semanais na execução desta investigação.

Poder-se-ia aplicar esta investigação noutras faixas etárias executando algumas adaptações. Seria interessante avaliar os resultados obtidos em idade menores àquelas que foram verificadas neste projeto. Seguindo esta linha de raciocínio, seria também interessante aplicar uma abordagem longitudinal, ou seja, começar a executá-la no 2º ano de escolaridade⁴⁸ e terminar no 4º ano a fim de compreendermos se todos os estudantes foram capazes de mobilizar os seus conhecimentos. Seria ainda relevante diversificar os contextos de investigação de modo que possamos compreender se os resultados obtidos iriam sofrer alterações entre contextos rurais e urbanos; ensino privado e ensino público.

Realçamos que para qualquer futura investigação é essencial não perder o foco dos alunos, ou seja, o nosso intuito enquanto professores-investigadores terá de ser ouvir os alunos e a comunidade académica que nos rodeia, pois para uma boa execução do estudo é necessário trabalhar com a sociedade que nos rodeia.

⁴⁸ Não recomendamos a sua execução nos moldes que está projetada no 1.º ano, pois este ano é fulcral para os alunos adquirem competências como é o caso da leitura. Por isso, devemos progressivamente ir aumentando o nível de complexidade da leitura. Não devemos esperar que uma criança que está a ler compreenda de imediato o que está a ser retratado no texto.

Capítulo III

Reflexão Global Sobre a Prática de Ensino

Supervisionada

Neste capítulo final, realiza-se uma análise global do percurso da Prática de Ensino Supervisionada (PES). Este momento marca a oportunidade de proceder a uma retrospectiva detalhada do ano letivo transato, contemplando de forma crítica as aprendizagens assimiladas e avaliando de maneira profunda o impacto da PES no meu percurso de crescimento pessoal e profissional.

No decorrer da PES, tive a possibilidade de estagiar em dois níveis de ensino. No primeiro semestre, a Educação Pré-Escolar, com um grupo de crianças com as idades compreendidas entre os três e os sete anos, e, no segundo semestre, o 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), com alunos do 3.º ano de escolaridade

A cadeira de PES, encontrava-se estruturada em dois níveis de ensino, existindo em cada um deles um período destinado à observação de três semanas, com a finalidade de criar laços de pertença com o grupo/turma. Não existiram apenas momentos de observação como também de planeamento, implementação e reflexão. Este último momento, revelou-se fulcral para refletirmos e analisarmos o que foi feito e o que poderia ser melhorado para as sessões futuras, tendo sempre em foco o/a grupo/turma. Como mencionado ao longo deste relatório, é essencial analisar todos os momentos que as crianças e os estudantes nos proporcionam, com o objetivo de enriquecermos enquanto profissionais.

As primeiras três semanas, em ambos os contextos, destinaram-se à observação dos grupos de trabalho e do trabalho levado a cabo pela EC e pela PC. Este período destinado à observação dos grupos foi essencial para criarmos laços de pertença ao grupo, como também para identificarmos os interesses de cada elemento, como a metodologia mais correta a abordar com o grupo. Este período é indispensável para o nosso desenvolvimento enquanto profissionais, pois tivemos o privilégio de observar as estratégias e as metodologias utilizadas tanto pela EC como pela PC. Todos os momentos foram determinantes para facilitar o planeamento e a implementação das atividades. Podemos associar a este momento quatro palavras que para nós foram as palavras-chaves durante as três primeiras semanas: analisar, auscultar, descobrir e participar. Estas semanas revelaram-se ainda essenciais pela confiança depositada tanto pela EC como pela PC depositaram desde o início e dando-nos a oportunidade de interagir e trabalhar logo com os diferentes grupos.

Remetendo esta retrospectiva para os diferentes níveis de ensino, começaremos pelo ensino Pré-Escolar, pois foi o primeiro a ser frequentado. O Pré-Escolar, embora fosse o nível de ensino pelo qual tinha particular gosto foi desafiante. Lidar com as diferentes faixas etárias na mesma sala foi surpreendente, pois obrigou-me a uma maior e mais rápida adaptação não só para o planeamento das atividades como também para com a forma como lidava com as crianças. Porém, através dos diálogos constantes com a educadora, com a auxiliar e ainda com o par pedagógico foram obstáculos facilmente ultrapassados.

Quando iniciadas as semanas de implementação, procuramos sempre, em colaboração enquanto par pedagógico, executar as pedagogias e as metodologias que a educadora utilizava com as crianças, promovendo sempre a escuta e a valorização da mesma. A escuta ativa das crianças foi essencial para realizar atividades onde estas se encontrassem envolvidas e sentissem que a voz dela foi tida em conta para todos os momentos, pois sem elas este caminho não fazia sentido. Exatamente por isso as atividades propostas foram pensadas para elas, em muitos casos foi necessário reajustá-las e readaptá-las aos seus interesses – ainda que pudessem ser momentâneos. Desta forma, nem as atividades nem as planificações estavam fechadas: todas tinham margem para adaptação, pois não fazia sentido enquanto educadoras estagiárias moldar o pensamento das crianças para procurar uma convergência com o que pretendíamos. Neste sentido, se hoje voltasse a estar numa posição inicial deste estágio, seria algo que não alteraria.

No decorrer deste nível de ensino, surgiram algumas inseguranças que se foram tornando cada vez mais frequentes, mas que, no final, foram superadas. Apesar das dificuldades sentidas no decorrer deste estágio foi possível realizar uma evolução a nível profissional, pois tive a oportunidade de trabalhar não só com uma educadora inovadora, sábia, disponível e acolhedora, como também com uma auxiliar tão profissional quanto a educadora, e, obviamente, o grupo de crianças também fez toda a diferença, como referido na caracterização do grupo de JI que consta neste relatório.

Remetendo agora para o contexto de 1.º CEB, esta foi com certeza, a experiência mais gratificante e que me provocou um maior crescimento tanto a nível profissional como pessoal. Apesar de como referido anteriormente ter preferência pelo nível do Pré-Escolar, foi neste nível de ensino, o 1.º CEB que poucos receios tive, sentindo-me mais

confiante e segura. Tanto neste contexto como no Pré-Escolar o acolhimento foi muito bom, sendo recebidas de novo de braços abertos pelos alunos e pela PC. Estes momentos foram essenciais para que nos sentíssemos acolhidas e confiantes para os meses em que iríamos trabalhar em conjunto.

A professora cooperante, PC, ao longo do estágio foi incansável e integrou-nos na turma e na escola desde o primeiro momento. Com ela aprendi ainda que devemos querer mais e partilhou connosco vários conhecimentos que já adquiriu desde que começou ouvindo as nossas angústias, mesmo quando estas não se focavam apenas na “nossa” turma. Com ela aprendi várias estratégias e adquiri vários conhecimentos que foram essenciais para o meu crescimento.

Foi neste nível de ensino que assumi o meu papel enquanto investigadora o que tornou este estágio ainda mais especial que o anterior, pois agora não tinha só a responsabilidade de ser professor como também de ser investigadora. A vivência neste contexto abriu o gosto e despertou um particular interesse em explorá-lo no futuro. A turma, devido à sua curiosidade, tornou este estágio especial, pois todas as atividades implementadas sofreram adaptações no momento devido à participação dos estudantes, enquanto professora estagiária este facto deixava-me bastante satisfeita, pois sabia que eles estavam totalmente envolvidos na aprendizagem que lhes estava a promover.

Apesar deste contexto ter sido mais desafiante por existirem conteúdos programáticos que tinham de ser abordados e, muitos deles, exigiam um maior rigor e responsabilidade da nossa parte, o entusiasmo neste contexto foi sempre evidente. Para este contexto não só as atividades exigiam um maior rigor na sua apresentação como também exigia mais conhecimento da nossa parte de modo a estarmos preparadas para todas as questões que os estudantes tivessem. Como descrito no subcapítulo do percurso de intervenção as atividades apresentadas procuravam ser interdisciplinares e lúdicas para que os estudantes se sentissem motivados para aprender.

Uma aprendizagem que foi realizada e reforçada nos diferentes níveis de ensino é que podemos nem nos devemos prender ao que planeamos, pois por vezes não conseguimos concretizar como também é necessário avaliar o que o grupo nos está a pedir. Por isso mesmo, devemos levar as atividades delineadas, mas nunca terminadas pois teremos sempre de efetuar adaptações em prol do grupo.

Em suma, os estágios desenvolvidos na Educação Pré-Escolar e no 1.º CEB foram uma experiência gratificante e enriquecedora que contribuíram para a aquisição de conhecimentos e competências essenciais para a minha vida profissional.

Realizando um balanço sobre estes últimos dois anos, posso afirmar que é positivo. Todas as experiências fortaleceram a ideia do caminho que idealizo percorrer.

Referências Bibliográficas

- Afonso, J. (1971). *Grândola, Vila Morena* [Música gravada por José Afonso]. Cantigas do Maio. Strawberry Studios. <https://www.youtube.com/watch?v=XgCVHyQOKG0>.
- Agrupamento de Escolas da Abelheira (2021). Projeto Educativo. https://escolasabelheira.com/images/Regulamento/PE_2019_21-compactado.pdf.
- Agrupamento de Escolas Pintor José de Brito (2023). Escolas do Agrupamento. <https://www.apjbrito.com/apjbrito/index.php/agrupamento/escolas-do-agrupamento>.
- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.
- Alçada, I. & Magalhães, A. (2023). *Voltas e reviravoltas*. Edições Assembleia da República.
- Alves, H.: s.v. “Epopéia”, E-Dicionário de Termos Literários (EDTL), coord. de Carlos Ceia, ISBN: 989-20-0088-9, <http://www.edtl.com.pt>.
- Alves, R. (2004). *Gaiolas ou Asas*. Asa Editores.
- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar* McGraw-Hill de Portugal.
- Aristóteles (2016). *Poética*. Imprensa Nacional Casa da Moeda.
- Azevedo, F. (Coord.). (2007). *Formar Leitores: das Teorias às Práticas*. Lisboa: LIDEL.
- Babo, M. A. P. S. (2005). Do texto como textura heterogénea ao texto como textura híbrida. Universidade da Beira Interior. <http://hdl.handle.net/10362/54619>.
- Babo, M. A. P. S. (2015). *Ficcionalidade e processos comunicacionais*. Imprensa da Universidade de Coimbra. https://ap1.sib.uc.pt/bitstream/10316.2/36645/1/ficcionalidade_e_processos_comunicacionais.pdf.

Babo, M. A. P. S. (2017). Considerações sobre a máquina narrativa. In A. T. Peixinho, & B. Araújo (Eds.), *Narrativa e Media: Géneros, Figuras e Contextos* (pp. 71-101). Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-1324-6>.

Barca, I. (n.d). *Educação histórica: desafios epistemológicos para o ensino e a aprendizagem da história*.

Barros, L. M. (2017). *Educação literária na família: uma proposta*. [Tese de doutoramento, Universidade o Minho]. Repositorium. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/55972>.

Batista, B., Rodrigues, D., Moreira, E., & Silva, F. (2021). Técnicas de recolha de dados em investigação: inquirir por questionário e/ou inquirir por entrevista? In P. Sá, & A.101. Moreira (Coords), *Reflexões em torno de metodologias de investigação: recolha de dados* (pp. 13-36). UA Editora. <http://hdl.handle.net/10773/30772>.

Bennett, E. (junho de 2020). An interview with Anne Carson. Brick. <https://brickmag.com/an-interview-with-anne-carson/>.

Bloch, M. (2002). *Apologia da História ou o ofício de historiador*. Jorge Zahar Editor.

Bodgen, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.

Borges, P. D. V. R. (2014). História e Literatura: Algumas Considerações. *Revista De Teoria Da História*, 3(1), 94–109. Recuperado de <https://revistas.ufg.br/teoria/article/view/28658>.

Buescu, C. H. *Literatura e História I*. Dicionário da historiadores portugueses. https://dichp.bnportugal.gov.pt/imagens/lit_hist_i.pdf.

Buescu, C. H. *Literatura e História II- a épica. Escritas, reescritas e transformações*. Dicionário da historiadores portugueses. https://dichp.bnportugal.gov.pt/imagens/lit_hist_ii.pdf.

Brito, A. (2022). *Contar histórias na Educação Pré-Escolar: uma proposta de exploração* [Tese de Mestrado]. Retirado de <http://hdl.handle.net/20.500.11960/3211>.

Brownridge, L. (2023). *O Natal da família gato*. Jacarandá Editora.

Camões, L. (2006). *Os Lusíadas*. Figuerinhas.

Cantar Mais (2022). Faço riscos, faço bolas. <https://www.cantarmais.pt/pt/cancoes/autor/cancao/faco-riscos-faco-bolas/>.

Caragea, M.: s.v. “História”, E-Dicionário de Termos Literários (EDTL), coord. de Carlos Ceia, ISBN: 989-20-0088-9, <http://www.edtl.com.pt>.

Coelho, N., N.: s.v. “Conto”, E-Dicionário de Termos Literários (EDTL), coord. de Carlos Ceia, ISBN: 989-20-0088-9, <http://www.edtl.com.pt>.

Coelho, N., N.: s.v. “Fábula”, E-Dicionário de Termos Literários (EDTL), coord. de Carlos Ceia, ISBN: 989-20-0088-9, <http://www.edtl.com.pt>.

Compagnon, A. (1999). *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Belo Horizonte.

Costa, A. & Oliveira, L. (2015). Revista Portuguesa de Educação, 28 (2), pp.183-188. <https://doi.org/10.21814/rpe.7856>.

Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais humanas: teoria e prática*. Almedina Editora.

Coutinho. (2015). Paradigmas, Metodologias e Métodos de Investigação.

Craveiro, C. M. (2007). Formação em contexto: um estudo de caso no âmbito da pedagogia da infância. [Tese de doutoramento, Universidade do Minho]. Repositorium. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7085?mode=full>.

Dias, I. (2022). Alunos do 1.o ciclo com dificuldades na escrita e interpretação de textos. *Diário de Notícias*.

Direção-Geral do Livro, dos Arquivos e das Bibliotecas (DGLAB). (2024, julho 22). *Catarina Sobral vence Prémio Nacional de Ilustração*. Cultura Portugal. <https://www.culturaportugal.gov.pt/pt/saber/2024/07/catarina-sobral-vence-premio-nacional-de-ilustracao/>.

Donaldson, J. (2022). *À Boleia com a Bruxa*. Jacarandá Editora.

Duarte, A., Nunes, A., Vasconcelos, A., Mota, M., Cabral, M., & Rodrigues, M., (2022). Portugal Relatório Nacional PISA (Programme for International Student Assessment)

Resultados 2022. Obtido de <https://iave.pt/wp-content/uploads/2019/08/Relatorio-Final.pdf>.

Duarte, T. R. (2024). *Sempre!*. Edições Assembleia da República.

Duque, E., & Calheiros, A. (2017). Questões éticas subjacente ao trabalho de investigação. *Revista EDaPECI*, 103-118.

Educação, M. d. (julho de 2018). *Direção-Geral da Educação Estudo do Meio*. Obtido de Direção-Geral da Educação : http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/4_estudo_do_meio.pdf.

Educação, S. P. (2014). *Instrumento de Regulação Ético-Deontológica*.

Educação, M. d. (julho de 2018). *Direção-Geral da Educação Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico*. Obtido de Direção-Geral da Educação : http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/historia_3c_8a_ff.pdf.

Educação, M. d. (julho de 2018). *Direção-Geral da Educação Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico*. Obtido de Direção-Geral da Educação : http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/portugues_3c_9a_ff.pdf.

Educação, M. d. (julho de 2018). *Direção-Geral da Educação Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico*. Obtido de Direção-Geral da Educação : https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_4a_ff.pdf.

Encyclopaedia Britannica. (n.d.) *Herodotus: Method of narration*. Encyclopaedia Britannica. <https://www.britannica.com/biography/Herodotus-Greek-historian/Method-of-narration>.

Equipas pedagógicas do IAVE, I.P. (2021). *Estudo de Aferição Amostral do Ensino Básico.2021 Volume II – Descrição Qualitativa dos Desempenhos*.

Freitas, V. A. L. M. (2005). História de Portugal no 1º ciclo do ensino básico: Os programas, os manuais e a voz dos alunos. Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3945/1/História%20no%201º%20ciclo%20do%20ensino%20básico.pdf>.

Góes, P., L.: s.v. “Lenda”, E-Dicionário de Termos Literários (EDTL), coord. de Carlos Ceia, ISBN: 989-20-0088-9, <http://www.edtl.com.pt>.

Gonçalves, J. A. (2024). *Dita dor*. Edições Assembleia da República.

Gordon, K. (2021). *Vamos falar de: Famílias*. Booksmile.

Hamre, B. K. & Pianta, R. C. (2005). Can Instructional and Emotional Support in the First-Grade Classroom Make a Difference for Children at Risk of School Failure? *Child Development*, 76(5), 949–967. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00889.x>.

Imprensa Nacional de Lisboa. (1933). *O Estado Novo: União Nacional: Tudo pela Nação, Nada contra a Nação: Discurso de Oliveira Salazar a 30 de julho de 1930, Lisboa*. Arquipélagos. <https://www.arquipelagos.pt/imagem/o-estado-novo-uniao-nacional-tudo-pela-nacao-nada-contra-a-nacao-discurso-de-oliveira-salazar-a-30-de-julho-de-1930-lisboa-imprensa-nacional-de-lisboa-1933-portugal/>.

Instituto de Avaliação Educativa (IAVE). (2021). *Prova de Português, 3.º Ciclo do Ensino Básico*. Exames Nacionais. <https://iave.pt/wp-content/uploads/2021/09/PF-Port-DivulgacaoPublica-2021.pdf>.

Instituto de Avaliação Educativa (IAVE). (2019). *Prova Final de Português, 1ª Fase, 3.º Ciclo do Ensino Básico*. Exames Nacionais. https://iave.pt/wp-content/uploads/2020/02/PF-Port91-F1-2019_net.pdf.

Instituto de Avaliação Educativa (IAVE). (2021). *Relatório do estudo de aferição amostral: Vol. I*. https://iave.pt/wp-content/uploads/2021/09/RelatorioEstudo-de-Afericao-Amostral_Vol-I_2021_Final.pdf.

Instituto de Avaliação Educativa (IAVE). (2024). *Relatório das provas de aferição: Resultados nacionais 2023*. <https://iave.pt/wp->

[content/uploads/2024/01/Relato%CC%81rio-Provas-de-Aferic%CC%A7a%CC%83o_Resultados-Nacionais_2023.pdf](#).

Joyce, M. (2020). *A viagem da gotinha*. Booksmile.

Kaplan, C. & Rose, E. (1990). *The Canon and the Common Reader*. The Univ. of Tennessee Press.

Lisbôa, Noeli. *A oposição silêncio e interdito no funcionamento da linguagem e suas relações com a ideologia*. Porto Alegre: Ufrgs, 2010. Vol.24, 151-164.

Loureiro, J. C. (7 de junho de 2023). *Sobre a (inu)utilidade da História e seu ensino*. (L. Queirós, Entrevistador).

Lourenço, V., Duarte, A., Nunes, A., Amaral, A., Gonçalves, C., Mota, M., & Mendes, R. (2018). *Portugal Relatório Nacional PISA (Programme for International Student Assessment) Resultados 2018*. Obtido de https://iave.pt/wp-content/uploads/2020/09/RELATORIO_NACIONAL_PISA2018_IAVE-1.pdf.

Magalhães, M. A., Alçada, I. (2020). *Os Símbolos Nacionais*. [Assembleia da República – Divisão de Edições].

Marques, G. M. (2021). *Educação histórica nas primeiras idades: quadro epistemológico e conceptual*. Cultura, espaço & memória, p.13-25.

Martins, M. I. (2024). *Deputados do futuro, olá!*. Edições Assembleia da República.

Martins, M. I. (2023). *O Guardião da constituição*. Edições Assembleia da República.

Martins Oliveira, P. J. (2018). *Portugal Contemporâneo*. BookBuilders.

Moreira, A. Costa, A. P., & Sá, P. (Eds.). (2021). *Reflexões em torno de metodologias de investigação: recolha de dados* (1ª ed.). UA Editora. <https://doi.org/10.34624/ka02-fq42>.

McBratney, S. (2009). *Adivinha o quanto eu gosto de ti no Inverno*. Editorial Caminho.

Mexia, P. (2008). *Nada de Melancolia*. Tinta da China.

Ministério da Educação - Departamento de Educação Básica (2001) *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências essenciais*. Retirado de

:https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/847/5/20104_ulsd_dep.17852_tm_anexo2a.pdf.pdf.

Morgado, J. (2012). *O estudo de caso na investigação em educação*. De Facto Editores.

Mota, A. (2019). *Casa de Palavras*. Canto das Cores.

Neves, L. (2009). *Pedagogia social e psicologia: diálogos possíveis na educação não-formal*. Paidéia. <http://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/937>.

Niza, J. & Calvário, J. (1974). *E depois do adeus* [Música gravada por Paulo de Carvalho]. Paulo. Universal Music Portugal S.A. <https://www.youtube.com/watch?v=jthlDhHpblo>.

Nunes, C. H., Primi, R., Farias Oliveira Nunes, M., Muniz, M., Freitas da Cunha, T., & Couto, G. (2008). *Teoria de Resposta ao Item para otimização de escalas tipo likert— um exemplo de aplicação*. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica, vol. 1,, 51-79.

Parr, T. (2008). *Gosto de ser como sou!* Edições Gailivro.

Pina, M. A. (2014). *O tesouro* (2ª ed.). Assírio & Alvim.

Plano nacional de leitura. (2022). Contributos para o estudo do Plano Nacional de Leitura 2027. https://www.pnl2027.gov.pt/np4/file/1933/PNL_20_abr_2022_Contributos_para_o_estud.pdf.

Prats, J. (2006). Teaching History in context of Social Sciences: fundamental principles. Obtido de <https://doi.org/10.1590/0104-4060.406>.

Propp, V. (1978). *Morfologia do conto*. Lisboa : Editorial Vega.

Pullin, E. M., & Moreira, L. d. (2008). Prescrição de leitura na escola e formação de leitores. *Ciência & Cognição*, 13 (3), 231-242.

Quem Somos Uma nova etapa do PNL para 2017-2027. (s.d.). Obtido de Plano Nacional de Leitura: https://www.pnl2027.gov.pt/np4/quemsomos.html?cat_quemsomos=quemsomos.

- Queirós, E. *Os Maias* (2023). Livros do Brasil.
- Reis, C. (1995). *O conhecimento da literature – introdução aos estudos literários*. Almedina.
- Reis, C., & Lopes, A. C. (2002). *Dicionário de Narratologia*. Almedina.
- Rocha, C. (2011). *O Memorialismo*. pp. 375-396.
- Saldanha, C. (Diretor). (2011). Rio. Twentieth Century Fox Animation.
- Santos, M. (2011), *7x25 Histórias da Liberdade*. Gailivro.
- Sartre, J. P. (1985). *Qu'est-ce que la littérature?*. Folio.
- Saramago, J. (1982). *Memorial do Convento*. Caminho.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Obtido de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/ocepe_abril2016.pd.
- Simões, V., Ramos, L. (2016). *100 Jogos para uma Escola Ativa – Brincar a Jogar para Exercitar!*. Escola Superior de Desporto de Rio Maior – Instituto Politécnico de Santarém. Obtido de <https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/2503/1/JOGOS-ESCOLA-ATIVA-e-book%20%28Jan2016%29.pdf>.
- Soares, D. L. (2023). *E se fôssemos a votos?*. Edições Assembleia da República.
- Sobral, C. (2023). *Fantasmas, bananas e avestruzes*. Edições Assembleia da República.
- Solé, G.: *O manual escolar no ensino primário em Portugal: perspectiva histórica e análise do ensino da História através deste recurso didático*, em *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, No 29-1, 2014. (Retirado de: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensavos> - Consultado em 23 de junho de 2023)
- Starkoff, V. (2010). *Dançar nas Nuvens*. [Kalandraka].
- Tavares, C. (2000). *Os media e a Aprendizagem*. Universidade Aberta.
- Teixeira, M., & Reis, F. (2012, ago). *A organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa*. *Revista Meta: Avaliação*, 4 (11), 162-187. Rio

de Janeiro: Revista do Mestrado Profissional em Avaliação da Fundação Cesgranrio. ISSN: 2175-2753.

Vieira, A. (2014). *Sermão de Santo António*. Porto Editora.

Yin, R. (2005). Estudo de caso: planeamento e métodos. Porto Alegre: Bookman Ed..

Yousafzai, M. (2017). *O lapis mágico de Malala*. Presença.

Zambujal, I. (2023). *A melhor amiga da menina república*. Edições Assembleia da República.

Anexos

Anexo 1 - Consentimento de participação no estudo

Estimado(a) Encarregado(a) de Educação,

No âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo que realizo na turma em que o(a) seu(sua) educando(a) se encontra, pretendo realizar uma investigação centrada nas áreas curriculares de Português e de Estudo do Meio.

Para a concretização da investigação será necessária a participação do(a) seu(sua) educando(a). Esta investigação será da autoria de Ana Beatriz Marques Costeira (aluna da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo) e orientada pelo Professor Doutor Daniel dos Santos Tavares (Professor Adjunto Convidado da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo) e pelo Professor Doutor Gonçalo Nuno Ramos Maia Marques (Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo).

Esta investigação tem como principais objetivos:

1. Compreender os conteúdos abordados nestas duas áreas;
2. Desenvolver uma articulação entre o conhecimento histórico e o literário;
3. Promover a mobilização de conhecimentos nestas duas áreas de conteúdos.

A participação do(a) seu(sua) educando(a) é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que essa decisão reflita em qualquer prejuízo para ele(a).

Ao participar neste estudo, estará a colaborar para o desenvolvimento da investigação na área da educação, não sendo, contudo, acordado qualquer benefício direto ou indireto pela sua colaboração.

Toda a informação obtida neste estudo será estritamente confidencial e a sua identidade e a identidade do(a) seu(sua) educando(a) nunca serão reveladas em qualquer relatório ou publicação, ou a qualquer pessoa não relacionada diretamente com este estudo, a menos que o autorize por escrito.

Caso seja necessário algum esclarecimento adicional estarei disponível para esse fim.

Agradeço desde já a sua disponibilidade.

Viana do Castelo, x de abril de 2024

A mestrand(a) - (Ana Beatriz Marques Costeira)

Eu, _____ Encarregado(a) de Educação do(a) _____, declaro que autorizo a participação do(a) meu(minha) educando(a) no estudo acima referido.

Assinatura: _____

Data: _____

Anexo 2 - Consentimento de imagem

Declaração de consentimento para fotografias a terceiros

Eu, _____, encarregado(a) de educação do(a) aluno(a) _____, autorizo o(a) meu(minha) educando(a) a ser fotografado(a), filmado(a) e gravado(a) nas atividades curriculares e extracurriculares realizadas no âmbito desta da investigação realizada pela aluna, do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Ana Beatriz Marques Costeira, bem como a divulgação de imagens, fotografias e áudios, em contexto de relatório ou publicação. Compreendo que a recolha de fotografias, vídeos e áudios do(a) meu(minha) educando(a) neste estudo é voluntária, podendo desistir a qualquer momento, sem que essa decisão se reflita em qualquer prejuízo para ele(a). Para efeitos de publicação as fotografias e os vídeos serão retiradas/realizados sempre que possível de costas, mas caso não seja possível passarão por uma edição, onde o rosto do(a) seu(sua) educando(a) será desfocado de modo que fique irreconhecível. Ao aceitar a divulgação de fotos, estou a colaborar para o desenvolvimento da investigação na área da educação, não sendo, contudo, acordado qualquer benefício direto ou indireto pela divulgação das imagens, vídeos e áudios. Entendo, ainda, que todos os dados obtidos neste estudo serão estritamente confidenciais e que a minha identidade e a identidade do(a) meu(minha) educando(a) nunca será revelada em qualquer relatório ou publicação, ou a qualquer pessoa não relacionada diretamente com este estudo, a menos que eu o autorize por escrito.

Caso seja necessário algum esclarecimento adicional estarei disponível para esse fim.

Agradeço desde já a sua colaboração.

Viana do Castelo, x de abril de 2024

A mestrand(a) - (Ana Beatriz Marques Costeira)

Eu, _____ Encarregado (a) de Educação do (a) _____, declaro que autorizo a participação do (a) meu (minha) educando (a) no estudo acima referido.

Assinatura: _____

Data: _____

Anexo 3 - Questionário inicial

Nome: _____

Data: _____

A História e o Português por vezes são disciplinas complicadas, por isso, vou realizar convosco um projeto muito importante para pudermos tornar estas duas disciplinas mais divertidas!

Antes de responderes às questões lê-as bem e peço-te para seres o(a) mais sincero(a) possível nas tuas respostas, pois tens um papel essencial no meu relatório final.

As repostas que vais dar influenciarão as atividades que vamos realizar no decorrer dos meses que vou estar contigo!

Desde já, agradeço-te por responderes às questões!

1. Gostas de ler?

Sim ☐

Não ☐

2. Com que frequência é que lês?

Todos os dias ☐

Só aos fins de semana ☐

1 a 3 dias ☐

4 a 5 dias ☐

3. Qual é o teu livro preferido?

4. Pensas que aprendes enquanto lês?

Sim ☐

Não ☐

4.1 Se sim, o quê? _____

5. Gostavas de saber mais sobre o nosso país?

Sim ☐

Não ☐

6. Para ti ter conhecimentos sobre o passado no teu país é importante?

Sim ☐

Não ☐

7. Gostas de aprender os acontecimentos passados em Portugal?

Sim ☐

Não ☐

8. Gostavas de aprender alguma coisa em específico sobre o teu país?

Sim ☐

Não ☐

8.1 Se sim, o quê? _____

9. Consideras possível conseguires aprender mais sobre o teu país através da disciplina de Português?

Sim ☐

Não ☐

9.1 Se sim, como? _____

9.2 Se não, porquê? _____

Muito obrigada pela tua colaboração



Anexo 4 - Questionário final

Nome: _____

Data: _____

Olá, meninos!

Quero-vos agradecer por terem participado neste projeto! A vossa participação foi super importante e ajudou-me a perceber como é que nos podemos divertir a aprender!

Preciso mais uma vez da vossa ajuda! Tenho outro pequeno questionário para vocês responderem, mas já sabem... têm de responder de forma sincera e dizerem-me o que sentiram e o que pensaram sobre o projeto.

Muito obrigada!

1. Gostaste de aprender o passado do nosso país?

Sim

☐

Não

☐

2. Quando ouviste as história sobre o nosso país ou sobre o planeta do Cosmo, sentias que estavas a aprender?

Sim

☐

Não

☐

3. Pensas que sabes mais sobre o passado?

Sim

☐

Não

☐

3.1 Se sim, o quê.

4. Gostaste dos textos que foram lidos?

Sim

☐

Não

☐

5. Gostavas de continuar a usar textos para aprender?

Sim

☐

Não

☐

6. Como te sentiste no decorrer do projeto?

Sim

☐

Não

☐

7. Queres partilhar alguma coisa sobre o projeto, por exemplo alguma coisa que gostavas de ter feito ou alguma coisa que tenhas gostado de fazer?

Muito obrigada pela tua colaboração



Anexo 5 – Adaptação do livro “O tesouro”, de Manuel António Pina⁴⁹

“Há muitos anos, num país muito distante vivia um povo infeliz e solitário. As pessoas que passavam entreolhavam-se com os olhos tristes, caminhando apressadamente e sumindo-se dentro das casas; e quando se encontravam nos cafés, nos empregos, na rua, falavam baixo, como se alguma coisa as amedrontasse. Quem, vindo de outras terras, chegava ao País das Pessoas Tristes, não compreendia. As pessoas eram boas e afetuosas e aparentemente só tinham motivos para ser felizes. Mas, quando lhes faziam perguntas, as pessoas afastavam-se e não respondiam. Às vezes, os visitantes demoravam-se mais tempo, porque era muito fácil fazer amigos naquele país. E esses amigos levavam-nos então a suas casas e, depois de terem trancado bem as portas e fechado todas as janelas, revelavam-lhes o segredo da tristeza. Contavam-lhes que o povo daquele país tivera um dia um imenso e belo tesouro e que alguém lho roubara. E que era um tesouro tão grande e valioso que, sem ele, não podiam ser felizes.

- Um tesouro? – perguntavam os visitantes muito surpreendidos.

- Sim, um tesouro ... A liberdade.

Então explicavam-lhes: naquele país as pessoas não podiam fazer o que queriam, nem podiam dizer o que pensavam ou o que sentiam.

Até que um dia, no País das Pessoas Tristes, as pessoas decidiram reconquistar o seu tesouro.

Os soldados reuniram-se nos quartéis para arrancar finalmente o tesouro das mãos dos ladrões. E toda a gente saiu para a rua e acompanhou os soldados, cantando e gritando:

«Viva a liberdade! Viva a liberdade!»

Todo o país se transformou numa grande festa. Era o dia 25 de abril e, porque foi nesse dia que aquele povo recuperou o tesouro da liberdade, esse dia passou a chamar-se o Dia da Liberdade.”

⁴⁹ Pina, M. A. (2014). *O tesouro* (2ª ed.). Assírio & Alvim.

Anexo 6 - Adaptação da obra "Eu, o lápis azul", do livro "7x25 Histórias da Liberdade", de Margarida Fonseca Santos⁵⁰

“O texto está crivado de riscos azuis e reduzido a metade. Para lá dos riscos ficaram as notícias que valia a pena dar, as que falam de pessoas que lutam por viver numa sociedade livre, as que conseguiram escapar às garras da repressão, as que estão a tentar salvar o país da escuridão. Fora dos riscos ficam as notícias banais, a propaganda do regime, o boletim meteorológico e os anúncios, se bem que eu já tenha notado que, às vezes, é aqui que se dão algumas informações disfarçadas. A necessidade aguça o engenho, como diz o povo, e é de forma subtil que se passam as verdades que precisam de chegar aos ouvidos das pessoas.

Naquela noite, ou melhor, naquela madrugada, um alarido antecipou o que viria a ser um momento histórico. Das mãos de um militar, chegou um texto sem riscos azuis, inundado de palavras que mostravam, a quem as ouvisse, que é possível mudar e construir algo de raiz algo de novo.”

⁵⁰ Margarida Fonseca Santos, 7x25 Histórias da Liberdade, GAILIVRO, 3ªEdição, 2011

Anexo 7 - Adaptação do livro "Leva-me ao teu líder", de Afonso Cruz⁵¹

“- Noutro dia ficámos a pensar no 25 de abril e na liberdade que os portugueses conquistaram. Gostávamos que no nosso Planeta também fosse assim...

- No vosso planeta não é assim, Cosmo? Então como é que é?

- Não sei responder muito bem, Professora Ana Beatriz... Nós somos governados por uma coisa muito grande... Eu não gosto, porque eu sei que ela mente, mas lá ninguém pode dizer isto! Agora que estou aqui convosco percebo melhor como ela é mesmo boa a mentir.... às vezes, até parece que está a dizer a verdade! Sabes o que é mais estranho? Nem podes decidir o que queres comer... ela diz que isso nos traz pensamentos... Até há pouco tempo não sabia o que isso era, mas convosco aprendi que não faz mal pensar!

- Então, vocês comem sempre o mesmo no vosso planeta? É mesmo estranho, como é que conseguem?

- Não, é bem assim... Os pratos variam entre preguiça de mudar, preguiça de saber, preguiça de imaginar, preguiça lutar, etc. etc. Mas são servidos em doses gigantes, maiores do que aquele menu que há no McDonalds! Não é normal, não pode ser.... Pensado bem, se calhar os pratos são gigantes para termos sempre a boca cheia e, assim, não conseguimos falar!!”

⁵¹ Este livro compõe a coleção Missão Democracia.
Cruz, A. (2023). *Leva-me ao teu líder*. Edições Assembleia da República

Anexo 8 - Adaptação do livro "O Guardião da Constituição", de Isabel Minhós Martins⁵²

“Um guardião é alguém que guarda alguma coisa, isso já sabemos, mas deve guardar algo muito importante!

De certeza que já ouviste falar de vários tipos de guardiães:

Um polícia é um guardião.

Um jardineiro é um guardião.

Um guarda-redes é um guardião.

Os nossos pais são guardiães.

Até um livro é um guardião!

Afinal existem muitos guardiães, mas e o guardião dos direitos? Como é que será?

Bem, na verdade não há nenhum guardião dos direitos... mas é porque os direitos estão guardados no livro mais importante de Portugal! A Constituição! Neste livro está tudo o que é importante para o país.

Este livro encontra-se guardado num edifício com 13 pessoas também elas muito importantes! Mas em primeiro vou dizer-te como é que se chama o edifício: chama-se Tribunal Constitucional onde temos 13 juízes que guardam com todas as suas força este livro tão importante.

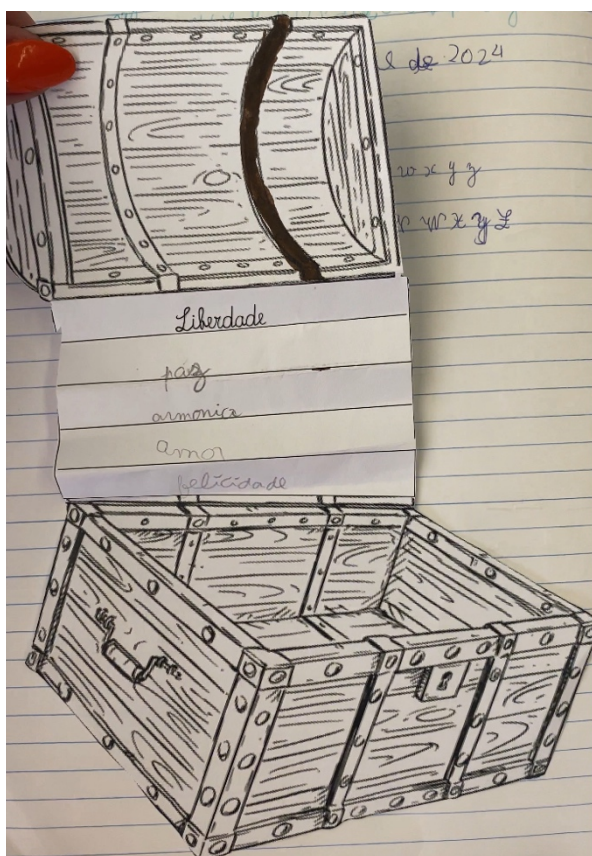
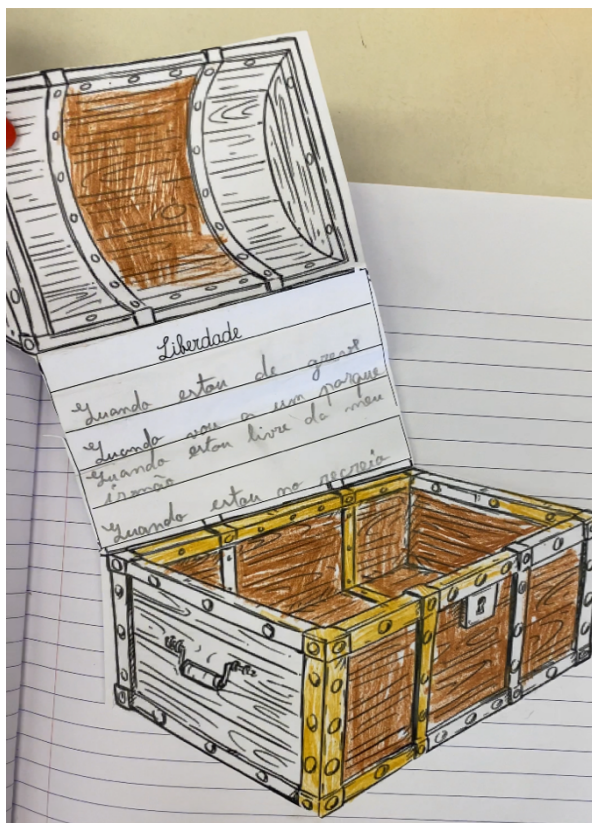
Sabes qual é a primeira coisa que diz no livro?

Portugal é um país soberano, em que qualquer pessoa tem (o direito) de viver com dignidade. Um país no qual temos de ouvir a vontade do povo e, por isso, temos de estar todos empenhados para construir uma sociedade livre, justa e solidária.

Isto quer dizer que a primeira página deste livro tão importante afirma que temos de ser livres, justos uns com os outros e que não podemos deixar ninguém para trás.”

⁵² Martins, M. I. (2023). *O Guardião da constituição*. Edições Assembleia da República

Anexo 9 - Desdobrável do tesouro



Anexo 10 - Textos sobre a liberdade

O dia da liberdade

O dia 25 de abril de 1974 mais conhecido como dia da liberdade foi um dia que ficou para a história. Esse dia foi comandado pelos militares do MFA que queriam acabar com a ditadura, com a censura e com a PIDE (polícia internacional de defesa do estado) e com o governo do MFA (Movimento das forças armadas) era comandado pelo Capitão Salgueiro Maia que tinha cerca de 240 soldados.

As senhas para essa revolução foram: "grândola vira morena" e "Depois do adeus". A liberdade é um tesouro aliás o mais importante de todos e é uma flor guardada num Cartão! Numa altura da revolução uma florista tratou de pôr cravos nas espingardas dos militares e ao lançar cravos espalharam-se por Lisboa. Por isso a partir daí essa revolução ficou conhecida como a Revolução dos Cravos.

Na minha opinião eu gosto muito do dia 25 de abril e das músicas também.

Era uma vez, um casal que fazia cartazes sobre a liberdade de que gostariam de ter. A mulher era muito católica e ia todos os dias à missa.

Certo dia a mulher acordou bem cedo para ir à missa, mas quando acabou a missa a mulher sentia-se mal por fazer aqueles cartazes e por isso foi-se confessor. O padre usava oculos tinha o cabelo branco. Quando ia para casa pensava e pensava e pensava se aquilo seria o certo. Chegando a casa pensou na seguinte coisa: todos os cartazes, passa pouco tempo batem à porta e era a Pide!

O Bide começou a procurar por todo o lado os cartazes que tinha ouvido falar do padre. O Bide tinha uma família toda arranjada e tinham muitas armas e quem os mantinha fazer aquilo era o António Salazar.

E foi assim que a senhora percebeu que naquela altura não se podia confiar em ninguém muito menos aos padres. Se perdemos a nossa liberdade não podemos de novo nos esforcemos a fazer os nossos escolhas.

At - liberdade

Era uma vez um povo que vivia muito triste,
porque estavam em ditadura.

Os turistas faziam-lhes perguntas, mas não lhes
respondiam, levavam-lhes com eles para as suas casas e
depois de fecharem bem a porta e as janelas,
contavam-lhes o seu segredo.

E em 1974 em vez de lançarem bombas
lançaram cravos.

Porque a liberdade é um tesouro.

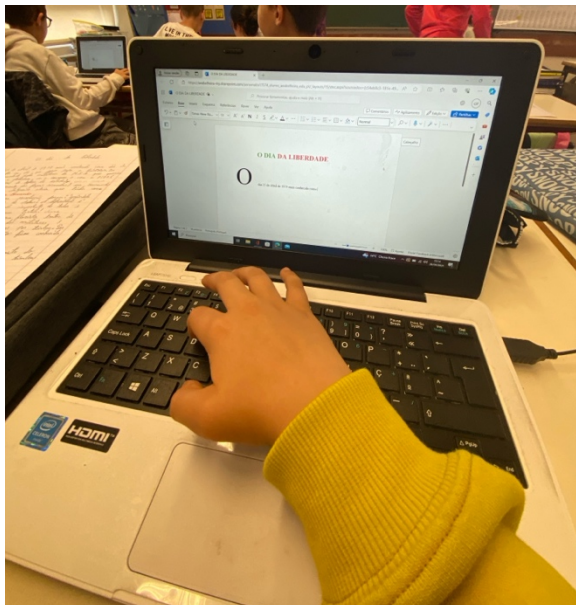
Os militares ajudaram as pessoas
do que é país.

E em vez de lançar bomba
alçaram cravos, e é por isso
que os portugueses precisam
da liberdade.

E Para os portugueses
a liberdade é AMOR !!!

E assim se fez o
25 de abril

Anexo 11 – Transcrição dos textos



Anexo 12 - Postal da Praça da República de Viana do Castelo



Anexo 13 - Desafio do Cosmo

Nome: _____

1. Lê o texto

O texto está crivado de riscos azuis e reduzido a metade. Para lá dos riscos ficaram as notícias que valia a pena dar, as que falam de pessoas que lutam por viver numa sociedade livre, as que conseguiram escapar às garras da repressão, as que estão a tentar salvar o país da escuridão. Fora dos riscos ficam as notícias banais, a propaganda do regime, o boletim meteorológico e os anúncios, se bem que eu já tenha notado que, às vezes, é aqui que se dão algumas informações disfarçadas. A necessidade aguça o engenho, como diz o povo, e é de forma subtil que se passam as verdades que precisam de chegar aos ouvidos das pessoas.

Naquela noite, ou melhor, naquela madrugada, um alarido antecipou o que viria a ser um momento histórico. Das mãos de um militar, chegou um texto sem riscos azuis, inundado de palavras que mostravam, a quem as ouvisse, que é possível mudar e construir algo de raiz algo de novo.

Margarida Fonseca Santos, 7x25 Histórias da Liberdade, GAILIVRO, 3ªEdição, 2011

2. Identifica o tema do texto que leste.

3. Escreve um título para o texto que leste.

4. Por que motivo os textos eram reduzidos a metade?

5. Quais eram as notícias que o locutor estava habituado a dar?

6. O que surgiu das mãos do militar?

7. Por que razão é que aquele texto antecipou um momento histórico?

8. Lê as frases e sublinha a palavra principal de cada grupo em que as frases estão divididas.

O texto está crivado de riscos azuis e reduzido a metade.

O locutor, com as mãos a tremer, ensaiou o tom de voz.

Das mãos de um militar chegou um texto sem riscos azuis.

8.1 Escreve a palavra correta para completar as frases.

A palavra principal do grupo laranja é _____.

A palavra principal do grupo azul é _____.

9. Identifica a função sintática presente nos grupos das frases anteriores.

10. Completa as frases com grupo nominal ou o grupo verbal adequado.

O Capitão Salgueiro Maia

é o Dia da Liberdade

A música

A polícia internacional e de defesa do Estado

Vivia numa ditadura.

Passou a chave da revolução.

- a. _____ comandou as tropas na revolução.
- b. O 25 de abril _____.
- c. _____, “Grândola, Vila Morena” foi escrita por Zeca Afonso.
- d. A PIDE era _____.
- e. Na rádio _____.
- f. Portugal _____.



11. Escreve duas frases sobre a imagem e identifica o GN e o GV.

Anexo 14 - Guião de Leitura

Sugere um título para o livro:	Quem era a Malala?
_____	_____
_____	_____
Quais são as principais diferenças entre a escola da história e a tua?	Achas que a Malala vivia em que país?
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Anexo 15 - Algumas ilustrações do livro "Leva-me ao teu líder", de Afonso Cruz



Anexo 16 - Algumas ilustrações do livro "O Guardião da Constituição", de Isabel Minhós Martins



Anexo 17 - Imagens da utilização da máquina de escrever

