



---

# PROJECTO PEDAGÓGICO "O ESSENCIAL É INVISÍVEL AOS OLHOS"

---

Projecto Pedagógico 2017 - 2018



SETEMBRO DE 2017



## **Nota Introdutória**

Este Projecto Pedagógico surge a partir do Projecto Educativo (PE) da APACCF "**Humanos de Direitos**" e está direccionado para todas as crianças do CATL, entre os seis e os doze anos.

O desbloqueador temático assume-se através do livro "**O Príncipezinho**", de Saint Exupéry, que será o instrumento orientador de toda a prática, visando os objectivos gerais traçados no PE.

As diferentes dinâmicas tratarão de se apresentar interligadas entre as diferentes salas de CATL, espelhando cada temática de forma transversal, integradora e inclusiva, orientando a sua dinamização em conformidade com as especificidades de cada sala e a faixa etária das crianças, mas assente numa ideia comum – quer no que respeitam os objectivos, quer nas escolhas das actividades. As diferentes planificações serão desenhadas quotidianamente, entre a equipa pedagógica, de modo a se respeitar escrupulosamente o ritmo individual de cada criança e do seu grupo de pertença.

Pretende-se fundamentalmente que se produza reflexão, se desenvolva a inteligência emocional, se respeite cada criança como detentora de uma identidade única, como cidadã do mundo cada vez mais plural, diversificado e multicultural.

E se aprenda. Sempre a brincar. Muito.



# 1. DIREITOS HUMANOS

---

***“Cada indivíduo e cada órgão da sociedade ... deverá lutar pelo ensino e pela educação para promover o respeito por estes direitos e liberdades.”***

Preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948

É assumidamente reconhecido pela maioria que os Direitos Humanos refletem as necessidades humanas básicas, estabelecendo as normas de base, sem as quais as pessoas não podem viver com dignidade. Debruçam-se sobre a igualdade, a dignidade, o respeito, a liberdade e a justiça. A lista de direitos incluem o direito à não-discriminação, o direito à vida, à liberdade de expressão, o direito ao casamento e a constituir família e o direito à educação.

Os Direitos Humanos são de todas as pessoas, de forma igual, universal e para sempre. Os Direitos Humanos são universais, isto é, eles são os mesmos para todos os seres humanos em todos os países. Eles são inalienáveis, indivisíveis e interdependentes, ou seja, não podem ser retirados, nunca.

Tal como no PE, “o Conselho do programa de educação para a Educação em Direitos Humanos da Europa define a Educação em Direitos Humanos como sendo integradas em programas educacionais que se concentrem na promoção da igualdade na dignidade humana, em conjunto com programas



como os que promovem a aprendizagem intercultural, a participação e capacitação das minorias (Brederode-Santos, et. al, 2007) ". Assim, assume-se como imperativo o desenvolvimento de uma cultura de direitos humanos, intrínseca e permanente, que decorra naturalmente da educação formal e NÃO FORMAL, de forma a capacitar todos os intervenientes na construção e desenvolvimento de uma sociedade plural, integradora e consciente.

Ainda seguindo o PE, todos "os espaços Educativos deverão encontrar estratégias que os lancem para além da simples citação dos Direitos Humanos e sua memorização, levando-os a promover o conhecimento dos direitos de todos e dos meios para os fazer respeitar. Assim, a Educação para os Direitos humanos deve constituir "uma prática participativa, num clima de respeito mútuo e visar não só a aquisição daqueles conhecimentos mas o desenvolvimento de atitudes e a construção de valores conducentes à aplicação universal e quotidiana dos Direitos Humanos" (Santos, 1998)".



## 2. O Material de Partida

---

*“O prazer que a criança tem em ouvir e contar histórias é um claro indicador de que a fantasia e a imaginação são muito importantes para ela conhecer e compreender”*

Esteves, 1998

É escolha da equipa pedagógica do CATL a obra literária “O Príncipezinho”, de Antoine Saint-Exupéry, editado pela primeira vez nos Estados Unidos e mais tarde em França, a título póstumo, em 1946.

A preferência recai sobre esta obra, não somente pela riqueza que a mesma comporta, nomeadamente no que concerne às diversas, mas sempre actuais, temáticas que vão aparecendo ao longo da história, Educação Ambiental, Educação para o Desenvolvimento e Educação para e nos Direitos Humanos - quando trata a tolerância, respeito pela diferença, cooperação, solidariedade, interrelacionadas entre si -, mas também pela capacidade que a mesma poderá assumir, enquanto fio condutor de toda uma intervenção que se quer transversal e interdisciplinar, cruzando com a inteligência emocional e a ludicidade.

Considera a equipa que é importante destacar, para justificar o livro como material de partida, não apenas o prazer individual da criança e, naturalmente do adulto envolvido, mas sobretudo, de acordo com Moraes (1997, p.164), o facto de o primeiro passo para a leitura ser, a possibilidade de se ouvir ler. Para além disso, ainda seguindo o mesmo autor, em termos cognitivos abre-se "uma janela sobre conhecimentos que a conversação em



torno das outras actividades quotidianas não consegue comunicar" e estabelecem-se associações enriquecedoras entre as experiências dos outros e as da criança ouvinte. Simultaneamente, promove-se uma melhor interpretação dos factos e dos actos, a organização e melhor retenção da informação, a melhor elaboração de cenários e de esquemas mentais. Tudo isto, partindo da "própria estrutura da história contada, pelas questões e pelos comentários que sugere, pelos resumos que proporciona" (Morais, 1997, p.164).

Para Traça (1998, p.75) "o livro alarga a percepção do mundo, educa a sensibilidade, abre as portas do imaginário, enriquece-nos e enriquece o nosso diálogo com os outros" e, nesse sentido, este material apossa-se como um estímulo e um desafio. Se por um lado, a sua exploração se tornava pólo orientador dos objectivos a atingir, das actividades a desenvolver, das competências a abranger, tendo sempre em conta as diferentes áreas numa perspectiva articulada, por outro, as estratégias metodológicas escolhidas deverão visar situações de diversão orientada onde se desenvolvam, não apenas valores e atitudes que esta obra literária transmite, mas também conteúdos diferenciados para cada nível de desenvolvimento das crianças que fazem parte do CATL. Para além disso, é importante não perder a consciência do "poder que as boas histórias têm de suscitar o interesse das crianças e estimular a sua imaginação, bem como de alargar as suas experiências, simpatia e compreensão por realidades diferentes" (Egan, 1994, p.100).

Acredita a equipa que utilização desta obra assume-se como uma escolha correcta na abordagem da Educação em Direitos Humanos e para o



Desenvolvimento, que, segundo Fisher e Hicks (1985), tem como principal finalidade ajudar a desenvolver atitudes, conhecimentos e capacidades que se assumem relevantes para viver "numa sociedade multicultural e num mundo interdependente". Ao ter-se em conta o alcance desta finalidade, há que procurar que as crianças adquiram informações e atitudes de forma a desenvolver capacidades que as ajudem a estruturar os seus próprios "interesses de uma forma esclarecida, no mundo global em que vivemos".



## 3. Os Objectivos

---

### OBJECTIVOS GERAIS

No cruzamento de Valores e Princípios da APACCF, o PE considera como Objectivos Gerais, a longo prazo:

“

- ✎ Fortalecer o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais;
- ✎ Capacitar as pessoas para uma cidadania mais ativa
- ✎ Valorizar a dignidade humana e desenvolver autorrespeito individual e respeito pelos outros;
- ✎ Desenvolver atitudes e comportamentos que levem ao respeito pelos direitos dos outros;
- ✎ Promover a democracia, o desenvolvimento, a justiça social, a harmonia comum, a solidariedade e a amizade, entre pessoas e nações;
- ✎ Assegurar a igualdade de género e a igualdade de oportunidades entre mulheres e homens, em todas as esferas;
- ✎ Promover o respeito, a compreensão e a apreciação da diversidade, particularmente em relação a diferentes minorias e comunidades, ao nível da nacionalidade, etnia, religião, linguística. “ (in *Humanos de Direitos – Projecto Educativo APACCF 2017-2020*)





Neste enquadramento, de modo a respeitar as orientações do PE, acredita a equipa de CATL que, "cabe à Escola valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização" (DEB, 2004, p.107) de experiências e saberes que contribuam para a promoção da igualdade de oportunidades, de "atitudes de auto estima e auto-confiança e de valorização da sua identidade e das suas raízes" (DEB, 2004, p.111), de "valorização das relações de cooperação e de interajuda", entre muitas outras. Embora se vão definindo os objectivos específicos de cada área, tornando-se estes reflectores das aprendizagens previstas, não pode a equipa deixar de enunciar os objectivos gerais, intrínsecos a todo este plano de trabalho e que se apresentam como o suporte de todo o desenvolvimento deste projecto e, simultaneamente, do processo de relação de **aprender - ensinar a aprender - aprender a ensinar**.

Nesse sentido, são Objectivos Gerais:

**Promover atitudes de:**

- ★ Cooperação em tarefas e projectos comuns;
- ★ Valorização dos trabalhos produzidos por si e por outros;
- ★ Solidariedade;
- ★ Tolerância;
- ★ Respeito pela diferença.



### **Desenvolver capacidades:**

- ★ Para adoptar de estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;
- ★ Para pesquisar, seleccionar, e organizar informação;
- ★ Para adoptar metodologias personalizadas de trabalho e aprendizagem;
- ★ Para comunicar de uma forma adequada ao contexto, utilizando a língua portuguesa;
- ★ Para concretizar mudanças conceptuais.

Por considerar, tal como Marques (1990, p.80), que o grande objectivo do trabalho com crianças do Ensino Básico, reside no seu papel promotor, do desenvolvimento integral de rapazes e raparigas, “isto é, o desenvolvimento cognitivo, emocional, pessoal, social e motor”, traçaram-se estes objectivos gerais como possibilitadores de uma progressiva consciencialização que quer despertar-se nestas crianças, relativamente ao mundo que as rodeia, nas suas relações com os outros e, acima de tudo, na melhoria da sua auto estima.

Ao compreender e interrelacionar diferentes actividades, decorrentes do imaginário da obra literária, pretendemos, antes de mais, uma valorização emocional, não só individual, mas da criança no seu todo, incluída em contexto de grupo, de família, de comensalidade. De modo a que se permita à equipa desenrolar e apropriar-se do conhecimento das emoções e sentimentos que envolvem estas crianças, das suas limitações e



necessidades e das relações interpessoais satisfatórias. Em termos sociais, sendo aposta da equipa a criação de cidadãos livres, críticos e respeitadores dos direitos humanos, seguindo Marques (1990, p.16), será fundamental criarem-se ambientes de educação não formal onde seja possível pensar, "argumentar, tomar decisões e escolher" (Marques, 1990, p.16), desenvolvendo nas crianças atitudes de solidariedade, tolerância, cooperação e sentido crítico, que contribuirão significativamente para o bem-estar social e auto-valorização.

## OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

No sentido de conseguir atingir os objectivos específicos estabelecidos no PE, segue-se a orientação de se interpretar que os Direitos Humanos deverão ser vistos à luz do mundo da criança, designadamente à sua experiência em comunidade, na sua famílias e nas relações pessoais, investindo em sentimentos de confiança e tolerância social, assente na especificidade de:

- ★ Valorizar a si mesmo e aos outros;
- ★ Reconhecer e respeitar os direitos humanos na vida quotidiana;
- ★ Compreender os próprios direitos básicos e poder articulá-los;
- ★ Apreciar e respeitar as diferenças;
- ★ Adquirir atitudes para enfrentar conflitos de formas não-violentas que respeitem os direitos dos outros;
- ★ Desenvolver a autoconfiança no que respeita a capacidade de agir habilmente de modo a defender e promover os Direitos Humanos. “



## 4. Opções Didáticas e Planificação

---

As opções didáticas adoptadas terão em linha de conta a promoção do envolvimento dos grupos no decorrer das mesmas, com o objectivo de proporcionar a cada criança aprendizagens significativas, activas, diversificadas, integradas e socializadoras, um melhor envolvimento individual na vida do CATL, a progressiva consciencialização individual das dificuldades e dos méritos, a progressiva verbalização de opiniões e de dúvidas, o respeito pelo outro e o reconhecimento da importância da contribuição de todos, no trabalho em grupo. Isto porque, acredita a equipa de CATL, tal como Piaget (cit. por Ferreira e Santos, 2000, p.49), que a inteligência é acção e conhecer é agir sobre a realidade e sobre os objectos, sendo que para isso a comunidade educativa deverá providenciar ao aluno um papel activo que "o envolva numa acção do seu pensamento internalizado e da sua acção sobre o mundo"(Ferreira e Santos, 2000, p.49).

É importante referir, que as metodologias a adoptar, quer durante o decorrer das semanas, quer ao longo de todo o ano lectivo, se prenderão, não apenas com as temáticas a desenvolver a partir de "O Principezinho" ou objectivos a atingir, mas também, com as dinâmicas culturais e patrimoniais que são parte integrante da sociedade civil e que respeitam e fortalecem o sentimento de pertença de cada criança (São Martinho; Dia Nacional do Pijama; Natal; Dia de Reis; Carnaval; apenas para mencionar algumas).



Apesar das crianças estarem em diferentes níveis de aprendizagem e de desenvolvimento emocional, as diferentes actividades e rotinas são pensadas de modo funcionar de forma unificadora e integradora das diferenças. Até porque a equipa acredita que diferenciar "é estabelecer diferentes vias – mas não pode ser nunca estabelecer diferentes níveis de chegada por causa das condições de partida. Diferenciar também não equivale a hierarquizar metas para alunos de grupos diferentes – mas antes tentar por todos os meios, os mais diversos, que todos cheguem a dominar o melhor possível as competências e saberes de que todos precisam na vida pessoal e social" (Roldão, 1999, p.53).

Para a dinamização das actividades planificadas, planificação que se caracterizará sempre pela margem de flexibilidade que assume, de modo a que, seguindo Ferreira e Santos (2000, p.43), a mesma se torne sensível aos acontecimentos significativos e que mais tarde possam ser aproveitados como material de trabalho, empreender-se-á sobretudo em metodologias activas, ou desenvolvimentistas, que representam a criança como "um ser social em crescimento, com potencialidades, desejos e intenções" (Ferreira e Santos, 2000, p.49). Nesse sentido, está sempre presente a lógica de trabalho em grupo, o "jogo", a manipulação de materiais, a pesquisa, recolha e apresentação de dados, a valorização e motivação da comunicação ao pequeno e grande grupo, das descobertas efectuadas, opiniões e conclusões. Acreditamos que os espaços educativos deverão ser promotores de actividades cognitivas dinâmicas, até porque, em boa verdade, a criança "aprende em consequência da actividade que desenvolve e da reflexão que sobre ela faz" (Ponte e Serrazina, 2000, p.112).





## TRABALHO DE GRUPO

Através do trabalho de grupo, aquando o desenvolvimento das actividades, com o cuidado de não expor as crianças de forma individual, o que poderá provocar uma maior inibição perante todos, e acreditando que as aprendizagens são construídas por experiências pessoais e em contextos sociais (Matos e Serrazina, 1996), pensa-se promover a discussão de ideias de uma forma mais livre e menos inibidora.

O recurso ao trabalho de grupo segue ainda a linha defendida por Coll (1995), de que no *sistema motivacional cooperativo*, as situações de cooperação que se desenvolvem facilitam a motivação. Por um lado, porque aparecem factores na interacção entre os pares que facilitam a aprendizagem e por outro, porque "a interdependência das metas dos alunos" (Coll, Palácios e Marchesi, 1995, p.171) que se estabelece, conduz a que a satisfação da tarefa esteja mais ligada ao resultado colectivo do que ao próprio.

Ainda segundo Coll (1995), é importante a ideia de que no *sistema motivacional cooperativo* se desenvolvam sentimentos de uma habilidade multifacetada e repartida, que considera que todos os elementos são úteis à tarefa, de que todos contribuem para a sua realização, que estimula a colaboração e respeita diferentes pontos de vista.

Estando algumas das dificuldades de aprendizagem associadas a uma deficiente motivação para aprender (Ferreira e Santos, 2000, p.78), considera-se que o trabalho de grupo contribua para o estabelecimento de "um ambiente menos ansiógeno, mais descontraído", propício para a integração da criança na vida do CATL. Para além disso, na definição de



objectivos socializadores, tal como no nosso caso, ainda segundo Ferreira e Santos (2000, p.79), a equipa tem a oportunidade de conhecer melhor o a criança "numa dimensão mais globalizante e não apenas nos aspectos cognitivos".

## **O JOGO**

Acredita a equipa que o jogo, como actividade natural e espontânea que é, se assume tão imprescindível quanto essencial na concretização de uma educação interdisciplinar horizontal e para a cidadania, onde as relações interpessoais ganham um novo fôlego e se apresentam nucleares na construção libertadora do indivíduo.

Para Iturra e Reis (1991, citados por Moreira, 2004, p.65) "o jogo é parte do conjunto de ideias com que se aprende a gerir a vida social; (...) é uma acumulação de saber que dinamiza a vida do indivíduo em sociedade".

Sendo o jogo detentor de um potencial formativo indispensável, poderá cumprir funções tanto a nível da integração como da interacção social e assumir-se, assim, como um tipo de actividade que favorece o desenvolvimento da observação, memorização e cognição, bem como, fomenta a capacidade de adoptar e respeitar uma regra, uma atitude, uma emoção. O jogo promove, ainda, a articulação entre a estratégia/reflexão e o desafio/competição, sempre assente na ludicidade que o caracteriza. Além do prazer que proporciona, o jogo, desempenha um papel fundamental enquanto agente de crescimento emocional e social, sendo também essencial na "iniciação das crianças no saber cultural do grupo e na sua forma de entender o mundo" (Moreira, 2004, p.63) e como nele podem cooperar.







## **MATERIAIS MANIPULÁVEIS**

A equipa pedagógica considera a manipulação de materiais como uma das estratégias adequada às necessidades das crianças, uma vez que na aprendizagem, de qualquer área, a criança está muito dependente do ambiente e dos materiais que estão à sua disposição, sendo que neles encontra resposta à necessidade de exploração, experimentação e manipulação. Devidamente orientada, a manipulação de objectos poderá mesmo "facilitar a construção de conceitos" (Ponte e Serrazina, 2000).

Para fazer face aos objectivos a que a equipa se propõe, nomeadamente no que respeita à promoção de aprendizagens significativas, a utilização de materiais para a aquisição e concretização de determinados conceitos surge como uma estratégia primordial. Dado que a construção de conceitos se assume como um moroso processo que requer um activo envolvimento da criança, progredindo do concreto para o abstracto, partimos, na grande maioria das vezes tirando partido do jogo, da predisposição inata das crianças para manipular materiais. A utilização de materiais, segundo Reys (1974), referido por Serrazina (1991), quando devidamente utilizados, permite a diversificação das actividades de ensino/aprendizagem; a realização de experiências à volta de situações problemáticas; a representação das ideias abstractas de forma correcta; a análise sensorial de dados importantes à formação de conceitos; a descoberta de relações; o envolvimento activo da criança na sua aprendizagem; a autoconfiança e a motivação.



## **5. Planificações**

---

As Planificações mensais apresentam-se em anexo de modo a uma consulta facilitadora do todo o processo de desenvolvimento e envolvimento dos diferentes agentes educativos. Vão sendo construídas a par e passo, assentes no progresso e desenvolvimentos dos diferentes grupos de crianças, respeitando os ritmos de cada um, as suas idades e os desafios que a agenda de tradição cultural e social impõe.

É apresentada em conjunto a planificação das três salas, como um guia transversal e interrelacional, sendo ressalvado que cada grupo poderá adensar ou facilitar o desenvolvimento das actividades/tarefas, conforme considerar factores como a motricidade, a maturidade emocional ou intelectual, a compreensão social ou a criatividade.

A avaliação da relação entre a planificação efectuada e o desenvolvimento real das actividades será efectuada nas reuniões da equipa pedagógica. Assim, dar-se-á corpo a uma prática sempre actualizada, orientadora e promotora de novos desafios, a partir das recolhas das reacções das crianças e da reflexão conjunta dos adultos.



## 6. Avaliação

---

Avaliação será sempre uma prática que pressupõe reflexão e introspecção e estabelece momentos que ponderam os caminhos tomados e ajuda a preparar os que se seguem. Será sempre, então, um acto de profunda aprendizagem, não só pela análise do processo em curso, na sua comparação com o previsto, como pelo conhecimento que da prática se vai obtendo e que produzirão, certamente, novas estratégias, novos interesses e novas tomadas de atitude face aos desafios propostos, aos contextos e, especialmente, face às crianças com quem se trabalha. É a atitude pedagógica que não se compadece com os constrangimentos encontrados, nem deixa de valorizar o conhecimento adquirido, o sucesso alcançado e a necessidade de chegar ainda mais longe, para que os resultados concretizem os objectivos e a equipa possa escolher as opções mais favoráveis nesse sentido.

O projecto Educativo pressupõe uma avaliação trimestral, em documento específico, que será naturalmente cumprido pela equipa pedagógica do CATL. Para se proceder à diferente recolha de dados serão utilizados os seguintes indicadores:

1) OBSERVAÇÃO DIRECTA -Partindo do desenvolvimento do Projecto Pedagógico afere-se o desenvolvimento e a intencionalidade educativa e pedagógica, do cumprimento dos objectivos gerais e específicos definidos (através do trabalho produzido ao longo de cada período escolar);

2) QUESTIONÁRIO – (anexo 1) Será distribuído a cada trimestre, a todos os responsáveis de sala, em cada uma das respostas sociais;

3) FOCUS GROUP – Será identificado um grupo de 10 pessoas, entre os diferentes profissionais que desenvolvem o PE em sala/grupo, de modo a se aprofundarem determinadas questões decorrentes do desenvolvimento das práticas e se orientarem caminhos;



4) Elaboração de tabelas de resultados, resultantes das ferramentas acima identificadas, e reuniões para reflexão e ajustamento de processos, caso se verifique.



## **7.** Bibliografia

---

**AGUILAR**, Luís Filipe – Expressão e educação dramática: guia pedagógico para o 1º Ciclo do Ensino Básico. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2001. 134p. (Práticas pedagógicas; 15). ISBN 972-783-039-0

**BASTOS**, Glória – Literatura infantil e juvenil. Lisboa: Universidade Aberta, 1999. 319p. ISBN 972-674-258-7

**CABRAL**, Maria Alzira – Ideias para escrever. 2ªed. Porto: Contraponto, 1994. 120p. ISBN 972-646-001-8

**COLL**, C.; **PALACIOS**, J.; **MARCHESI**, A. (org.) – Motivação e aprendizagem escolar In Desenvolvimento psicológico e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p.161-175. ISBN 85-7307-118-4

**DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA** – Organização curricular e programas : ensino básico 1º ciclo. 2ª ed. Lisboa : Departamento da Educação Básica, 1998. 254 p. ISBN 972-742-110-5

**EDUCAÇÃO SEXUAL EM MEIO ESCOLAR** : linhas orientadoras. Lisboa : Ministério da Educação ; Ministério da Saúde, 2000. 126 p. ISBN 972-783-035-8

**EGAN**, Kieran – O uso da narrativa como técnica de ensino: uma abordagem alternativa ao ensino e ao currículo na escolaridade básica. Lisboa: Dom Quixote, 1994. 141p. (Nova enciclopédia; 50) ISBN 972-20-1203-7



- ESTEVES, Lúcia Máximo** – Da teoria à prática: educação ambiental com as crianças pequenas ou: O fio da história. Porto: Porto Editora, 1998. 176p. (Infância; 5) ISBN 972-0-34455-5
- FERREIRA, Manuela Sanches; SANTOS, Milice Ribeiro dos** – Aprender a Ensinar, Ensinar a Aprender. 3ªed. Porto: Afrontamento, 2000. 109p. (Polígono; 2) ISBN 972-36-0350-0
- FISHER, S. e HICKS, D.** – World Studies 8-13: a teacher's handbook. Great-Britain: SCDC Publications, 1985
- FORMOSINHO, João In MARQUES, António Manuel (coord.)** – Ser Mais : Programa de Desenvolvimento Pessoal e Social para Crianças, Jovens e Adultos Portadores de Deficiência Mental. Lisboa : APF, 2004
- JACQUARD, A.** – A equação do nenúfar : os prazeres da ciência. Lisboa : Terramar, 1998. 159p. ISBN 972-710-214-X
- MARQUES, R.** (1997), A Escola e os Pais: Como Colaborar? Lisboa: Texto Editora
- MARQUES, António Manuel; VILAR, Duarte; FORRETA, Fátima** – Educação sexual no 1º Ciclo: um guia para professores e formadores. Lisboa: Texto, 2002. 126 p. (Educação hoje) ISBN 972-47-2167-1
- MARQUES, Ramiro** – Educação cívica: objectivos, conteúdos e métodos. Lisboa: Texto, 1990. 143p. (Educação hoje)
- MARTINS, Maria de Lourdes** – A criança e a música: o livro do Professor. Lisboa: Livros Horizonte, 1987. 70p.
- MORAIS, José** – A arte de ler: psicologia cognitiva da leitura. Lisboa: Cosmos, 1997. p.164-166. ISBN 972-762-064-7
- PIAGET, J.** (1972/2000), Para onde vai a educação. Rio de Janeiro, José Olympio 15ª edição



**MORAIS, José** – A arte de ler: psicologia cognitiva da leitura. Lisboa: Cosmos, 1997. p.164-166. ISBN 972-762-064-7

**SERRAZINA, Maria de Lurdes** – Aprendizagem da matemática: a importância da utilização de materiais. Noesis. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. Nº21 (1991), p.37-38

**TRAÇA, Maria Emília** – O fio da memória: do conto popular ao conto para crianças. 2ªed. Porto: Porto Editora, 1998. 174p. (Mundo de saberes; 3) ISBN 972-0-34050-9

**VIEIRA, Helena** – A comunicação na sala de aula. Lisboa: Presença, 2000. 86p. (Ensinar e Aprender; 16). ISBN 972-23-2658-9

**VIGOTSKY, L. S.** 1986-1954. V741L. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem* / L. S.; Vigotski, L., Romanovich, A. L., Leontiev A. N; Tradução Villalobos, M. P. São Paulo: Ícone, 2001.