



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Elementos de Integração Didática e Ensino da Leitura: Fundamentos e Importância Didática

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

Neuza Margarida Domingues Costa

Orientador
Professor Doutor António Pais

setembro 2013



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Elementos de Integração Didática e Ensino da Leitura: Fundamentos e Importância Didática

Neuza Margarida Domingues Costa

Orientador

Professor Doutor António Pais

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor António Pais, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

setembro 2013

Composição do júri

Presidente do júri

Professora Doutora, Teresa Maria Pinto Alves Augusto Duarte Gonçalves, Professora Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Professora Doutora, Maria da Graça Guilherme de Almeida Sardinha, Professora Auxiliar da Universidade da Beira Interior

Professor Doutor, António Pereira Pais, Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

À minha família

Agradecimentos

Ao Professor Doutor António Pais, da Escola Superior de Educação, por todo o apoio e dedicação demonstrado ao longo deste trabalho.

À professora cooperante, Carmo Marques, por ter acreditado, sempre, em mim, pela sua amizade, por todas as vivências e ensinamentos partilhados.

Aos alunos da turma 4ST, da Escola São Tiago, por todos os momentos de aprendizagem mútua e carinho demonstrado.

À coordenadora da Escola São Tiago, Manuela Varanda, e respetivo agrupamento, pela forma como nos recebeu e disponibilidade revelada.

Ao meu par pedagógico, Catarina Silva, por ter estado ao meu lado ao longo da Prática Supervisionada.

Às minhas companheiras de casa, Tânia Costa e Telma Martins, pela sua amizade e apoio manifestado, sempre que precisei de um ombro amigo.

À minha família, por ser “o meu grande porto de abrigo”, ajudando-me, especialmente, ao longo destes anos e por acreditar em mim e nas minhas capacidades.

Aos meus pais, pelo amor, pelo carinho e pelo apoio que me têm dado ao longo da minha vida. Por terem sido incansáveis comigo, por todos os esforços e sacrifícios que têm feito para eu conseguir chegar até aqui.

À minha mana, em particular, pelas pequenas, mas fundamentais, injeções de reforço positivo nas horas mais escurecidas.

Ao meu namorado, por ter estado, sempre, ao meu lado, nos bons e nos maus momentos.

A todos vós, que fazem parte desta comunidade educativa, um muitíssimo OBRIGADO!

“A leitura ajuda a criança a construir a sua identidade, a sua relação com o mundo e a tornar-se num ser activo e tolerante.

Mediante o apelo ao imaginário, a leitura permite-lhe a transposição de universos, a vivência de outros modos de ser, a resolução de conflitos interiores e de problemas de ordem psicossocial.

É, por isso mesmo, um factor decisivo na maturidade da criança, e do adolescente, no seu equilíbrio afectivo, na sua inserção no colectivo da escola e da comunidade em geral.

Estes valores e prática contribuirão para a formação de cidadãos conscientes e participativos numa sociedade democrática.”

Revista *Júnior* (2012), “A importância da Leitura e da Escrita”.
Página consultada em 12 de julho de 2012,
<<http://www.junior.te.pt/servlets/Gerais?P=Pais&ID=2436>>

Resumo

A elaboração de um relatório de estágio que reúna a Prática Supervisionada com a realização de uma investigação em educação é um dos requisitos indispensáveis para a obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Partindo do problema *Elementos de Integração Didática e Ensino da Leitura: Fundamentos e Importância Didática*, procurou-se analisar a importância do elemento integrador, enquanto elemento técnico-didático para o desenvolvimento dos processos de decifração e compreensão da leitura nos primeiros anos de escolaridade (1º Ciclo do Ensino Básico).

Como refere Carlos Drummond de Andrade¹, “A leitura é uma fonte inesgotável de prazer mas por incrível que pareça, a quase totalidade, não sente esta sede.”

E é por essa razão que, neste trabalho, se procuram encontrar formas de motivar os alunos a ler, nomeadamente, através da utilização de recursos, como os elementos integradores e os guiões de aprendizagem, que permitam criar uma efetiva integração didática e uma correta iniciação literária.

Ao longo deste relatório de estágio constatou-se, ainda, que desta forma é possível trabalhar os momentos antes, durante e depois da leitura e a forma como estes contribuem para a decifração e compreensão da leitura.

Em suma: este trabalho permitiu-nos crescer ao nível pessoal e profissional, bem como perceber melhor os alunos e constatar que uma boa prática pedagógica pode despertar nos alunos o gosto pela leitura.

Palavras chave

Elemento integrador; leitura; guião do aluno; integração didática; prática supervisionada.

¹ Carlos Drummond de Andrade foi um poeta, contista e cronista brasileiro que viveu entre 1902 e 1987.

Abstract

The formulation of a probation report which includes Supervised Practice with an investigation in education is one of the indispensable requirements for the Preschool Education and 1st Cycle Master's Degree.

Starting with the problem *Elements of Integration Teaching and Reading Tutorship: Foundations and Didactic Importance* we tried to analyze the value of integrator element, while technical-didactic element to the development of the transferal process and reading comprehension on the schooling first years.

As regards Carlos Drummond de Andrade² "Reading is an inexhaustible pleasure source but, incredibly, nearly all don't feel that thirst".

And so, it is for this reason that, in this study, we try to find ways to motivate students to read, in particular, through the use of resources, like the integrative elements and script of learning, which allows create an effective didactic integration and a correct introduction to literary education.

Throughout this probation report, it was also noted that, by this method is possible to work out the moments before, during and after reading and how they contribute for reading transferal process and comprehension.

In short: this study allowed us to grow up to a personal and professional level, as well as better understand students and how a good pedagogical practice can awake them the taste for reading.

Keywords

Integrator element; reading; script of the student; integrating didactic; supervised practice.

² Carlos Drummond de Andrade was a Brazilian poet, storyteller and chronicler who lived between 1902 and 1987

Índice geral

Introdução	1
<i>Capítulo I – Contextualização da Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico</i>	3
1. Enquadramento Físico e Social do Local de Aplicação	4
1.1. Caracterização do Meio	4
1.2. Caracterização da Escola Básica 1 - São Tiago	7
1.3. Caracterização da Turma 4ST e da Sala 1	10
2. O Modelo Pedagógico e Programático de Desenvolvimento da Prática Supervisionada	14
2.1. Fundamentos Didatológicos da Matriz	14
2.2. Os Instrumentos de Planificação	18
<i>Capítulo II – Desenvolvimento da Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico</i>	25
1. A Observação	27
1.1. Reflexão das Observações – De 23 de outubro a 1 de novembro de 2012	27
2. A Prática Supervisionada	30
2.1. Esquema Global	30
2.2. 1ª Semana de Prática (Grupo) – Dias 6, 7 e 8 de novembro de 2012	31
2.3. 2ª Semana de Prática (Individual) – Dias 13, 14 e 15 de novembro de 2012	37
2.4. 3ª Semana de Prática (Individual) – Dias 27, 28 e 29 de novembro de 2012	42
2.5. 4ª Semana de Prática (Grupo) – Dias 11, 12 e 13 de dezembro de 2012	48
2.6. 5ª Semana de Prática (Individual) – Dias 8, 9 e 10 de janeiro de 2013	52
2.7. 6ª Semana de Prática (Individual) – Dias 22, 23 e 24 de janeiro de 2013	56
2.8. 7ª Semana de Prática (Grupo) – Dias 5, 6 e 7 de fevereiro de 2013	61
<i>Capítulo III – A Investigação</i>	65
1. Temática em Análise	66
2. Objetivos do Estudo	66
3. Interesse do Estudo	66
4. Enquadramento Teórico	67
4.1. Elementos de Integração Didática – Características Técnico-Didáticas	67
4.2. A Importância da Leitura e da Educação Literária na Educação Básica - Relação com os Elementos da Integração Didática	68
4.3. O Corpus Textual enquanto Elemento de Integração Didática	72
4.4. Os Elementos de Integração Didática como Fatores de Motivação	76
4.5. Educação Literária e Compreensão da Leitura: Formas de Relação com a Integração Didática	77
5. Fundamentação e Descrição do Processo de Investigação	79
5.1. Apresentação da Metodologia	79
5.2. Caracterização do Tipo de Pesquisa	79
5.3. Identificação da Instituição Onde Foi Implementado o Projeto	80
5.4. Caracterização dos Sujeitos Participantes no Estudo	80
6. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados	81
6.1. Observação Participante	81
6.2. Pesquisa e Notas de Campo	82
6.3. Registos Fotográficos	83
6.4. Registos Gráficos (Guiões do Aluno)	84
6.5. Questionários	84
6.6. Recursos Produzidos (Elementos Integradores)	86
6.7. Princípios Éticos	87

6.8. Metodologia do Processo de Análise dos Dados	88
7. Tratamento e Análise dos Dados	92
7.1. Questionários	93
7.2. Elementos Integradores	97
7.3. Questionários e Elementos Integradores – Análise SWOT	98
7.4. Análise Global dos Resultados	100
<i>Capítulo IV – Reflexões e Considerações Finais</i>	101
1. Reflexão / Conclusão do Processo de Investigação	102
2. Recomendações	103
3. Reflexão – Estágio com Investigação	103
Referências	105
Anexos	109

Índice de Anexos

- Anexo 1.** Características dos pais/encarregados de educação dos alunos, da turma 4ST
- Anexo 2.** Planta da sala da turma 4ST
- Anexo 3.** Galeria de fotos da semana 13, 14 e 15 de novembro de 2012
- Anexo 4.** Galeria de fotos da semana 27, 28 e 29 de novembro de 2012
- Anexo 5.** Galeria de fotos da semana 8, 9 e 10 de janeiro de 2013
- Anexo 6.** Galeria de fotos da semana 22, 23 e 24 de janeiro de 2013
- Anexo 7.** Lista de obras e textos literários para Educação Literária - 3º ano de escolaridade
- Anexo 8.** Objetivos e respetivos descritores de desempenho para Iniciação à Educação Literária (2º ano) e para Educação Literária (4º ano)
- Anexo 9.** Guião do dia 27 de novembro de 2012
- Anexo 10.** Guião do dia 28 de novembro de 2012
- Anexo 11.** Guião do dia 29 de novembro de 2012
- Anexo 12.** Guião do dia 08 de janeiro de 2013
- Anexo 13.** Guião do dia 22 de janeiro de 2013
- Anexo 14.** Guião do dia 23 de janeiro de 2013
- Anexo 15.** Esquematização dos inquéritos por questionário aplicados aos alunos
- Anexo 16.** Livros requisitados, na biblioteca escolar, pelos alunos da turma 4ST

Índice de Figuras

Figura 1. Localização geográfica e freguesias de Castelo Branco	4
Figura 2. Hospital Amato Lusitano	6
Figura 3. Paço Episcopal (Museu Tavares Proença)	6
Figura 4. Matriz de Planificação – parte A	18
Figura 5. Matriz de Planificação – parte B	20
Figura 6. Elemento Integrador: Personagem Tomás	86
Figura 7. Elemento Integrador: Castelo do rei Julião	87
Figura 8. Elemento Integrador: Planeta do Rafael	87

Índice de Quadros

Quadro 1. População residente do concelho de Castelo Branco em 2001	4
Quadro 2. População residente do concelho de Castelo Branco em 2011	4
Quadro 3. População residente do concelho de Castelo Branco segundo os grupos etários	5
Quadro 4. Distribuição dos alunos pelas várias turmas	7
Quadro 5. Distribuição dos docentes e não docentes, com carácter permanente, na instituição	8
Quadro 6. Horário de funcionamento da escola em regime normal	8
Quadro 7. Horário da turma 4ST, à exceção do aluno autista	11
Quadro 8. Horário da criança autista	12
Quadro 9. Dias em que decorreu a Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico	28
Quadro 10. Matriz SWOT	91
Quadro 11. Matriz SWOT – Resultados	99

Índice de Tabelas

Tabela 1. Qual foi o elemento integrador de que mais gostaram?	93
Tabela 2. Comparação entre os resultados obtidos nas categorias <i>Leitura de Excertos</i> e <i>Leitura Orientada</i>	94
Tabela 3. Leitura Autónoma em Casa	95
Tabela 4. Leitura Autónoma na Biblioteca Escolar	95
Tabela 5. Leitura Autónoma na Biblioteca Municipal, outra	96
Tabela 6. Clubes de Leitura, outros	96

Índice de Gráficos

Gráfico 1. População residente no concelho de Castelo Branco em 2011 por grupos etários e sexo	5
Gráfico 2. Percentagem de alunos do sexo masculino e do sexo feminino	10

Índice de Esquemas

Esquema 1. Esquema Global de Organização e Desenvolvimento da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico	19
Esquema 2. Categorias de análise dos Elementos Integradores Utilizados durante a Prática Supervisionada	92

Introdução

Os professores têm um papel muito importante na sociedade, uma vez que são eles que semeiam conhecimentos que crescem, se complexam e duram para sempre nos seus alunos. Deste modo, torna-se fundamental que os docentes tenham, cada vez mais, uma formação que lhes possibilite enriquecer, gradual e constantemente, num processo contínuo e progressivo em diversos níveis, em simultâneo.

Tendo em consideração este crescimento, tornou-se fulcral desenvolver o presente relatório de estágio no âmbito do cumprimento dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, formação que decorreu na Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Castelo Branco. Pretendia-se que os alunos nesta área e nível de formação realizassem um relatório de estágio com uma componente de investigação que estivesse relacionada com a Prática Supervisionada realizada.

O problema que se desenvolverá ao longo deste trabalho designa-se *Elemento Integrador e Ensino da Leitura: Fundamentos e Importância Didática*. Afinal, o ensino da leitura é fundamental na vida dos alunos e, para tal, torna-se fundamental analisar a importância dos elementos de integração didática, enquanto elemento técnico-didático para o desenvolvimento dos processos de decifração e compreensão da leitura nos primeiros anos de escolaridade (1º Ciclo do Ensino Básico).

Deste modo, pretende-se dar resposta às questões:

- ◆ Qual o potencial técnico-didático do elemento integrador, enquanto instrumento técnico didático para o ensino da leitura?
- ◆ Como se caracteriza a relação técnico-didática entre o elemento integrador e a ativação do conhecimento prévio?
- ◆ Que estratégias, potencialmente eficazes, devem estar na base da criação de elementos integradores para o ensino da leitura?

O trabalho aqui desenvolvido encontra-se dividido em quatro capítulos e foi orientado no sentido de encontrar possíveis respostas para estas questões, tendo em conta os vários dados e a nossa formação, enquanto futuros professores.

Assim sendo, o primeiro capítulo refere-se à “contextualização da Prática Supervisionada” e pretende dar a conhecer o ambiente em que o estágio decorreu e, por conseguinte, a envolvência da investigação (dado que decorreram no mesmo local). Em primeiro lugar, apresenta-se uma caracterização da escola (Escola Básica de São Tiago, pertencente ao Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva) e, seguidamente, uma breve caracterização do meio que a envolve. Como não poderia deixar de ser, apresenta-se, depois, a caracterização da sala e da turma, com as várias informações que foi possível recolher e que se consideraram pertinentes para o trabalho aqui desenvolvido.

Uma vez que o desenvolvimento da Prática Supervisionada previa a realização de planificações semanais e diárias, partimos das várias orientações que possuíamos (programas nacionais, projeto educativo do agrupamento, projeto curricular de turma, planificações mensais da professora cooperante), consideramos pertinente, ainda no primeiro capítulo, uma elucidação e esclarecimento do modelo pedagógico e programático que foi seguido ao longo das várias semanas.

Por sua vez, o segundo capítulo é constituído, principalmente, pelas informações registadas nos documentos/planificações que foram sendo construídos ao longo do estágio. Este capítulo apresenta uma visão global de todo o desenvolvimento da Prática Pedagógica, centrando-se nos percursos de ensino e aprendizagem (diários e semanais), bem como nos registos das reflexões realizadas semanalmente.

O capítulo três tem como título global “A investigação” e aqui estão descritos todos os processos e toda a informação relacionados com a mesma, sendo neste que se encontra explicitada a temática em análise, os objetivos do estudo, bem como o interesse do mesmo.

Ainda no âmbito deste capítulo, é realizado um enquadramento teórico onde se referem as características técnico-didáticas dos elementos de integração didática, a importância da leitura e da educação literária na Educação Básica e a sua relação com os elementos de integração didática, analisa-se, também, o corpus textual enquanto elemento de Integração Didática, bem como os elementos de integração didática como fatores de motivação e, por fim, aborda-se a educação literária e a compreensão da leitura, com base nas formas de relação com a integração didática.

Posteriormente, é desenvolvida a fundamentação e descrição do processo de investigação necessário para a construção deste trabalho, nomeadamente no que se refere à apresentação da metodologia utilizada, à identificação da instituição onde o projeto foi implementado e, ainda, uma caracterização dos sujeitos participantes no estudo. Além disso, são também mencionados os instrumentos e técnicas de recolha de dados usados para obter a informação necessária, sendo, depois, descrito o modo como foram efetuados o tratamento e a análise da mesma.

Por fim, o último capítulo incide numa reflexão global, não só da investigação e do seu desenvolvimento, mas de todo o período de Prática Supervisionada. É neste capítulo que se encontram, também, algumas recomendações pertinentes que surgem de acordo com o estudo realizado e as conclusões definidas.

Capítulo I

Contextualização da Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico

"Educar é tornar tudo o que já sabemos mais rico e mais simples. Mais simples de entender e mais à mão para mexer."

(Eduardo Sá)

1. Enquadramento Físico e Social do Local de Aplicação

1.1. Caracterização do Meio

O concelho de Castelo Branco encontra-se integrado na região da Beira Baixa, ocupando uma área de 1440,1 km², sendo a cidade de Castelo Branco sede de distrito. Faz fronteira a Norte com o concelho do Fundão; a Sul com o de Vila Velha de Ródão e com o rio Tejo, que o separa da província espanhola de Cáceres; a Este o concelho é limitado por Idanha-a-Nova e a Oeste pelos concelhos de Oleiros e Proença-a-Nova.

O concelho de Castelo Branco abrange 25 freguesias, com um total de 56.109 habitantes (resultados definitivos dos censos 2011). A única freguesia urbana é a de Castelo Branco. Alcains e Cebolais de Cima são mediamente urbanas. As restantes são todas rurais (Diagnóstico do Concelho de Castelo Branco, 2005³).

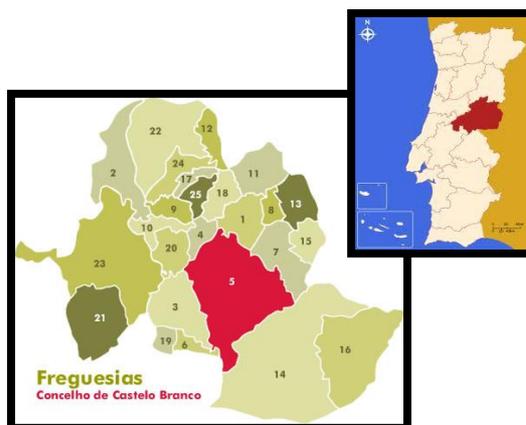


Figura 1. Localização geográfica e freguesias do concelho de Castelo Branco⁴

Legenda do Mapa do Concelho de Castelo Branco: | 1 - Alcains | 2 - Almaceda | 3 - Benquerença | 4 - Cafede | 5 - Castelo Branco | 6 - Cebolais de Cima | 7 - Escalos de Baixo | 8 - Escalos de Cima | 9 - Freixial do Campo | 10 - Juncal do Campo | 11 - Lardosa | 12 - Louriçal do Campo | 13 - Lousa | 14 - Malpica do Tejo | 15 - Mata | 16 - Monforte da Beira | 17 - Ninho do Açor | 18 - Póvoa de Rio de Moinhos | 19 - Retaxo | 20 - Salgueiro do Campo | 21 - Santo André das Tojeiras | 22 - São Vicente da Beira | 23 - Sarzedas | 24 - Sobral do Campo | 25 - Tinalhas |

No que se refere à população residente no concelho de Castelo Branco, segundo os censos de 2001⁵, era de 55.708 habitantes. Contudo, de acordo com os resultados definitivos dos censos de 2011⁶, a população residente é de 56.109 habitantes. Assim, registou-se um crescimento de 401 habitantes.

Quadro 1. População Residente no Concelho de Castelo Branco em 2001

População Residente no Concelho de Castelo Branco em 2001	
Homens	26.602
Mulheres	29.106
Total	55.708

Quadro 2. População Residente no Concelho de Castelo Branco em 2011

População Residente no Concelho de Castelo Branco em 2011	
Homens	26.674
Mulheres	29.435
Total	56.109

³Diagnóstico do Concelho de Castelo Branco. (2005). Página consultada em 19 de novembro de 2012, <http://195.245.197.216/CLAS/Todos/DOCS_enviados//502/1.%20Diagn%F3stico%20Social.pdf>

⁴Páginas consultadas em 19 de novembro de 2012, <<http://www.openkube.com>> e <http://no.wikipedia.org/wiki/Distrito_de_Castelo_Branco>

⁵Instituto Nacional de Estatística. *Resultados Definitivos - Censos 2001*. Página consultada em 28 de janeiro de 2013, <http://www.ine.pt/scripts/flex_definitivos/Main.html>

⁶Instituto Nacional de Estatística. *Resultados Definitivos - Censos 2011*. Página consultada em 28 de janeiro de 2013, <http://www.ine.pt/scripts/flex_definitivos/Main.html>

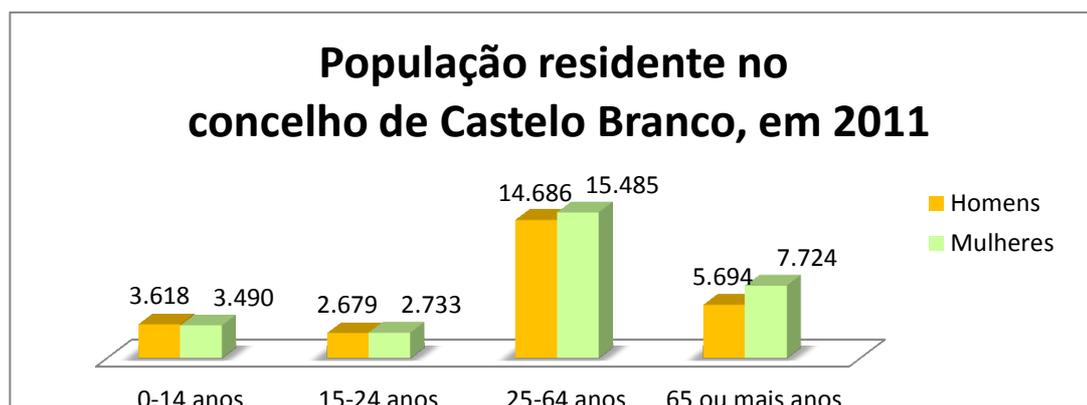
Quanto à população residente segundo os grupos etários entre 2001 e 2011⁷, verifica-se que houve um decréscimo da população jovem e um aumento da população mais idosa. Deste modo, constata-se um rápido envelhecimento da população do concelho.

Quadro 3. População Residente no Concelho de Castelo Branco segundo os grupos etários

População residente no concelho de Castelo Branco segundo os grupos etários				
Grupos etários	0 – 14 anos	15 – 24 anos	25 – 64 anos	65 ou mais anos
2001	7.369	7.066	28.893	12.380
2011	7.108	5.412	30.171	13.418
Variações	-0,56%	-3,03%	1,9%	1,69%

Segundo os resultados dos censos 2011, no concelho de Castelo Branco, verifica-se que o grupo da população ativa, que suporta quer o peso dos seus ascendentes idosos, quer dos seus descendentes (crianças e jovens) é cada vez mais reduzido.

Gráfico 1. População residente no concelho de Castelo Branco em 2011 por grupos etários e sexo⁸



Equipamentos (educação, ação social, saúde)

No que se refere à educação existem sete agrupamentos de escolas no concelho de Castelo Branco. Segundo os dados do Diagnóstico do concelho, no ano letivo 2004/2005 o Agrupamento João Roiz tinha 1055 alunos, o Agrupamento Afonso de Paiva 1275 alunos, o Agrupamento Cidade de Castelo Branco 932 alunos, o Agrupamento Faria de Vasconcelos 883 alunos, o Agrupamento José Sanches (Alcains) 1074 alunos e o Agrupamento S. Vicente da Beira 264 alunos, não existindo dados relativos ao Agrupamento Vila Velha de Rodão. Segundo os dados do mesmo diagnóstico, no conjunto de todos os agrupamentos, no ano letivo 2004/2005, registaram-se 25 casos de abandono escolar.

Quanto à ação social, os equipamentos e respostas sociais (com acordo de cooperação com a segurança social) existentes no concelho são os seguintes: 9 lares para idosos, 25 valências de apoio domiciliário, 23 centros de dia, 6 centros de convívio, 8 creches, 8 jardins de infância, 2 valências de Atividades de Tempos Livres (ATL), 1 centro de convívio para jovens, 1 lar para jovens, 1 centro de acolhimento temporário, 1 unidade de apoio integrado e 2 valências de apoio domiciliário de emergência social.

⁷ Instituto Nacional de Estatística (2012). *Censos - Resultados Definitivos: Região Centro 2011*. Página consultada em 28 de janeiro de 2013, <http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=156644135&PUBLICACOESmodo=2>

⁸ (ver nota de rodapé nº 7)

No que se refere aos cuidados de saúde, no concelho existe um hospital (Hospital Amato Lusitano⁹), 2 centros de saúde e 20 extensões de saúde.

Quanto aos recursos culturais, recreativos e desportivos existe 1 biblioteca municipal, 3 museus, 1 cineteatro, 19 associações culturais e recreativas e 29 associações desportivas. Em relação às festas e romarias destaca-se em Castelo Branco a festa de Nossa Senhora de Mércules.



Figura 2. Hospital Amato Lusitano

Estrutura Económica

Ao longo dos últimos anos, a estrutura económica do concelho de Castelo Branco tem sofrido significativas alterações, devido ao desenvolvimento das atividades relacionadas com o setor industrial e com o comércio e serviços, contrariamente ao setor agrícola que tem vindo a perder a sua relevância. Enquanto este último facto se deveu principalmente ao progressivo abandono das explorações agrícolas, o setor industrial foi bastante dinamizado na década de 80, sendo este responsável pela diminuição do desemprego no concelho.

Por sua vez, no setor da construção e obras públicas registou-se uma diminuição dos seus efetivos, dado que este concelho se encontra numa zona rural e como tal afastado das áreas urbanas mais importantes do país.

No que se refere às atividades terciárias, estas sofreram um significativo crescimento no concelho, nomeadamente na área dos serviços pessoais e serviços de apoio às empresas.

Paisagem Urbana

O concelho de Castelo Branco possui poucas estruturas verdes, verificando-se contudo, a presença de zonas fulcrais sob o ponto de vista paisagístico, das quais se destacam o Jardim do Paço Episcopal e o Parque da cidade /Jardim dos Loureiros.

As zonas verdes privadas (quintais, hortas e jardins intramuros) existentes no interior do concelho contribuem para a estrutura verde atual.

No que se refere às árvores de arruamento, estas constituem, no contexto das paisagens urbanas, elementos fundamentais à respetiva valorização estética e ambiental.

Urbanismo

Em relação à tipologia das habitações, na cidade de Castelo Branco, pode-se constatar que esta é rica em construções medievais, particularmente nas diversas casas e palacetes de nobres e burgueses, construídas ao longo dos séculos XVI, XVII e XVIII¹⁰.

Também as construções religiosas tiveram uma função primordial na evolução urbana da cidade. É, ainda, de salientar o elevado número de exemplos de arquitetura modernista que tem vindo a ser construído em toda a cidade.



Figura 3. Paço Episcopal (Museu Tavares Proença)

⁹ O Blog de Cernache do Bonjardim. (2013). *Hospital Amato Lusitano*. Página consultada em 4 de março de 2013, <<http://blogs.sapo.pt/userinfo.bml?user=oblogdecernachedobonjardim>>

¹⁰ Câmara Municipal de Castelo Branco. *Paço Episcopal (Museu Tavares Proença)*. Página consultada em 4 de março de 2013, <<http://www.cm-castelobranco.pt/index.php?link=pacoepiscopal>>

1.2. Caracterização da Escola Básica 1 - São Tiago

Espaços Físicos e Recursos Materiais

Esta escola começou a ser conhecida como Escola do Celeiro (por funcionar, então, num edifício que foi um celeiro), posteriormente designou-se como Escola N.º6 de Castelo Branco e, atualmente, chama-se EB 1 de São Tiago. Tem sede, desde o Ano Escolar de 2001/2002, na rua António Sérgio, N.º12, em Castelo Branco. Integra o Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, que funciona em sistema vertical.

A Escola funciona num edifício de rés do chão e 1.º andar com um aspeto exterior atrativo, resultante da arquitetura e das cores com que está pintado. Exteriormente não oferece qualquer espaço coberto, o que inviabiliza a sua utilização em dias de chuva, limitando as naturais brincadeiras no intervalo das aulas.

No rés do chão, transporto o hall de entrada, pequeno e retangular, deparamo-nos com um outro, contíguo e mais amplo, que dá acesso a nove salas de aulas (uma das quais funciona como Sala Teacch), o bufete com cozinha anexa e uma despensa para produtos alimentares, uma sala para auxiliares de ação educativa, dois espaços de arrecadação de materiais diversos, dois espaços destinados à guarda de material didático e audiovisual e de desgaste e de apoio à prática pedagógica, uma sala de professores, um gabinete para a Coordenação de Escola, um espaço para a Reprografia, um ginásio para a prática de Educação Física e de Psicomotricidade, duas casas de banho para adultos, duas casas de banho para crianças e um pequeno espaço para acondicionamento dos materiais de limpeza.

No 1.º andar existem dois gabinetes para apoio e complemento educativo e para atendimento aos Pais/Encarregados de Educação, a biblioteca, um corredor aproveitado com dois espaços – sendo um utilizado pela terapeuta da fala e um outro, dividido por uma cortina, destinado a aulas de apoio e de atividades extracurriculares e um pequeno hall, também para aulas de apoio.

Recursos Humanos

A escola tem um total de 214 alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, assim distribuídos:

Quadro 4. Distribuição dos alunos pelas várias turmas.¹¹

Turma N.º	Ano de Escolaridade	Sala	Horário	N.º Alunos	Alunos c/NEE ¹²
13	1.º	5	R. Normal	14	3
18	2.º	1	D. Manhã	19	1
17	2.º	8	R. Normal	20	2
16	2.º	1	D. Tarde	18	1
22	2.º;3.º	2	D. Manhã	16	3
19	3.º	4	D. Manhã	19	2
20	3.º	2	D. Tarde	20	2
21	2.º;3.º;4.º	4	D. Tarde	21	2
14	4.º	3	R. Normal	23	1
23	4.º	6	R. Normal	25	0
15	4.º	7	R. Normal	19	4

¹¹ Esta informação foi fornecida pela professora coordenadora, contudo não são referentes a este ano letivo.

¹² Alunos abrangidos pelo Decreto-lei n.º 319/91. No entanto, na escola existem ainda outros casos de alunos com dificuldades de aprendizagem apoiados pelas docentes de apoio educativo.

No ano escolar de 2012/2013, os docentes e não docentes, com carácter permanente, distribuem-se assim:

Quadro 5. Distribuição dos docentes e não docentes, com carácter permanente, na instituição.

Corpo Docente/Outros Técnicos				Corpo não Docente		
Com Turma 11	Apoio Educativo 1	Educação Especial 2	Sala Teacch 3	Quadro 4	Contratados 3	Tarefeiras 5

Outros Recursos

- Serviço de Psicologia e orientação do agrupamento
- Professores de Psicomotricidade
- Serviço de Terapia da fala
- Professores para as atividades extracurriculares
- Associação de Pais
- Centro de Desenvolvimento do Hospital Amato Lusitano
- Centro de Saúde de Castelo Branco
- Câmara Municipal de Castelo Branco
- Junta de Freguesia
- Escola Superior Agrária de Castelo Branco
- Escola Superior de Educação de Castelo Branco
- Polícia de Segurança Pública (Escola Segura)

Horário De Funcionamento Da Escola

Quadro 6. Horário de funcionamento da escola em regime normal.

Regime Normal				
Entrada	Intervalo	Almoço	Intervalo	Saída
08:00h	10:30h às 11:00h	12:30h às 14:00h	15:30h às 16:00h	17:30h

Atividades de Enriquecimento Curricular

Os alunos de Regime Normal beneficiam, de acordo com o seu ano de escolaridade, de aulas de atividades de enriquecimento nas áreas de: Iniciação ao Inglês, Educação Musical, Educação Físico-Motora, Educação Artística e Musical e Educação Visual.

Caraterização da Comunidade Envolvente

A comunidade educativa é bastante diversificada. Os Pais/Encarregados de Educação apresentam os mais variados níveis sócio-profissionais, desde desempregados a técnicos superiores; as formações académicas são, igualmente, variadas.

A população escolar é o retrato da heterogeneidade que caracteriza a cidade Albicastrense.

Projeto Educativo e Plano Anual de Atividades

- Projeto Educativo

O Projeto Educativo (PE), do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, foi elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias necessárias, a fim de se alcançar a função educativa. Este documento é trianual (2010 a 2013) e deve ser visto como sendo um documento orientador para a prática educativa.

Segundo o PE (2010/2013), o Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva situa-se no concelho e distrito de Castelo Branco. Este é constituído pela Escola Básica Afonso de Paiva (sede do agrupamento) e por mais três escolas básicas. Fazem, ainda, parte deste agrupamento cinco jardins de infância, um dos quais engloba também o 1º ciclo. Além destas instituições, existem, também dois espaços destinados a salas de apoio.

No que diz respeito à área de influência, este agrupamento, “abrange o espaço urbano e rural da região S-SW da cidade e do concelho de Castelo Branco” (PE, 2010/2013, página 2).

O lema deste PE é “Integrar, Unir e Formar”, ou seja, “integrar unidades distintas; unir para finalidades comuns; formar para o desenvolvimento completo de cada um dos indivíduos, de acordo com as suas potencialidades e anseios” (PE, 2010/2013, página 1). Com base neste documento, pode-se constatar que o lema, referido anteriormente, engloba as metas e os objetivos gerais, sendo estes “o ponto de partida para o estabelecimento de estratégias e atividades que os vários intervenientes integram nos seus planos de trabalho, fornecendo linhas orientadoras para o Plano Anual de Atividades bem como para a Avaliação de Desempenho dos docentes” (PE, 2010/2013, página 15).

- Plano Anual de Atividades

Ao se analisar o Plano Anual de Atividades (PAA), do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, pode constatar-se que foi elaborado tendo em consideração os diversos planos existentes nas instituições que são abrangidas pelo mesmo.

Segundo este documento, na página 2, pode ler-se que ao se agendar as atividades escolares “procurou-se que as mesmas fossem significativas em termos de pertinência educativa, valorizassem a diversidade e estimulassem a participação, constituindo-se como um instrumento de operacionalização dos objetivos e metas do projeto educativo e do projeto curricular do agrupamento.”

O Plano Anual de Atividades é constituído por uma panóplia de atividades mensais, que têm como objetivo alcançar o sucesso dos alunos. Para tal, este rege-se em diversos princípios orientadores, entre os quais se destacam: “fomentar um clima positivo de relações humanas, baseado na abertura, na transparência, na cooperação e troca de informações; contribuir para a formação do sucesso educativo dos alunos, implementando estratégias conducentes à melhoria dos níveis de sucesso; incentivar a participação, capacidade de decisão, sentido crítico, criatividade, espírito de iniciativa e responsabilização; proporcionar a aquisição de saberes e de experiências/vivências, de forma a dar ao aluno instrumentos capazes de o integrar, em boas condições, no prosseguimento de estudos ou na vida ativa.” (PAA, 2012-2013, página 2).

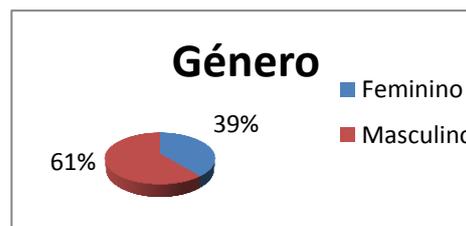
1.3. Caraterização da Turma 4ST e da Sala 1

Como refere o projeto educativo do agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, dados de 2010/2013, a comunidade educativa é bastante diversificada, uma vez que “os pais/encarregados de educação apresentam os mais variados níveis socioprofissionais, desde desempregados a técnicos superiores; as formações académicas são igualmente variadas” (PE, 2010/2013, página 8). Este fato pode ser constatado através do anexo 1 ¹³, com base nos dados obtidos, após a análise dos registos biográficos dos alunos.

Mas, centremo-nos, agora, nesta turma em questão.

Uma turma – 4ST – na sala nº1, do lado esquerdo, após a entrada. Formou-se em setembro de 2010, por vinte e quatro crianças. Hoje, em novembro de 2012, com a mudança de residência de uma aluna, para a cidade do Porto, são vinte e três crianças: nove meninas (39%) e catorze meninos (61%), como se pode constatar no gráfico 2.

Gráfico 2. Percentagem de alunos do sexo masculino e do sexo feminino.



Todos com oito anos completos ou a serem completados proximamente. Só oito de vinte e três alunos frequentam as atividades extracurriculares.

No ano passado frequentaram o segundo ano de escolaridade, todos frequentaram jardins de infância desta cidade. Chegaram ao 1º ciclo ansiosos por aprender a ler, por dominarem o princípio alfabético, conhecerem novas palavras, frases...

A turma tem vindo a fazer o seu percurso escolar com muita regularidade, interesse e motivação. Aprender é a palavra de ordem.

Em sentido global, a turma faz uma “caminhada” educativa bem satisfatória, no que se refere à construção de saberes, pois o cumprimento de regras cívicas tem sido difícil.

Um dos alunos foi, de início um caso difícil de entender para a professora cooperante. Pediu ajuda ao Psicólogo do Agrupamento para o “entender” e conduzir na “estrada dos saberes”, mas este disse que apresentava um desenvolvimento cognitivo normal, mas que a partir dos oito anos (idade em que se encontra), poderiam concluir algo, com algumas certezas. A professora cooperante decidiu utilizar o método das vinte e oito palavras para a leitura e foi um caso de sucesso. No entanto, com a ajuda de uma das professoras do apoio, durante uma hora e meia diárias ao longo de quatro dias semanais, o aluno começou a ler o que, no início, parecia impossível. Também realizou alguns jogos de desenvolvimento de psicomotricidade fina, a fim de facilitar a escrita que tem vindo a melhorar, gradualmente.

Esta criança é a que se distancia de todos, mas já é melhor aceite no grupo, dado que aprende, embora por meios diferentes. Mas, por vezes, desenham-se “quadros” de alguma agressividade recíproca.

A turma é composta por algumas crianças meigas e carinhosas. Os abraços e os beijinhos são bem constantes diariamente. Há quem interrompa a trabalho para pedir um beijinho e, depois, retoma a atividade normalmente.

Dois dos alunos não adotam estes procedimentos. São fechados e gostam de se apresentar como mais crescidos e com posturas mais objetivas.

Eis a caraterização de uma turma de meninos de 3ºano de escolaridade, em transição contínua para um grupo com regras, obrigatoriedades, direitos, deveres e anseios. Onde se cresce em saberes, mas também em competências para a conquista do “Saber Ser Feliz”.

¹³ Anexo 1. Características dos pais / encarregados de educação dos alunos, da turma 4ST

Um outro aluno, criança autista, embora não descodifique as mensagens que lhe são transmitidas, oralmente, na escrita, responde satisfatoriamente a um questionário/ ficha, com questões simples e diretas. Lê e escreve frases e textos. Compreende pedidos e tudo quanto implique o uso de rotinas/automatismos.

Quando é necessário dar respostas que impliquem o raciocínio ou o cálculo, a compreensão torna-se-lhe complexa, necessitando de acompanhamento direto. A um ritmo mais lento e facilitado por um apoio constante, consegue compreender e assimilar os conteúdos em estudo.

Nesta turma todos já estão envolvidos no grupo/turma e em situações de aprendizagem diferentes: comunicam, raciocinam e são capazes de construir respostas mais gerais, reais e de acordo com os conteúdos de trabalho.

Já se nota um acentuado crescimento e resultados mais satisfatórios de aprendizagem. Já se particularizam envolvimentos e “caminhadas” individuais diferentes. A turma é avaliada pela exposição/tradução dos saberes até aqui construídos, sendo que a professora cooperante faz uma avaliação de forma o mais objetiva possível.

Na leitura e na escrita, continuam os vinte e três alunos a melhorar em todos os parâmetros. A procura do sucesso educativo é uma constante. Na contagem, no raciocínio e cálculo mental o processo tem sido mais rápido.

Atendendo a que as crianças são observadoras ativas, capazes de descobrir, investigar e experimentar, revelando grande curiosidade pelos fenómenos naturais, procura-se, sempre, estimular e valorizar atitudes de aprendizagem e, por vezes, ainda que transversais, que conduzam à apropriação de conceitos, métodos e saberes, atitudes e valores relacionados com a responsabilidade, cooperação, unidade e sentido dos direitos e deveres.

Nesta fase, no início do 3º ano de escolaridade, o aluno que tem dificuldades é observado pelo Psicólogo do Agrupamento e por um Pedopsiquiatra continuando a aguardar um diagnóstico. O aluno autista, continua a evoluir, mas, por vezes, mostra-se preguiçoso, recusando-se a trabalhar em sala de aula.

Os vinte e três alunos continuam a crescer e a melhorar a sua performance ao longo do tempo.

Horários da Turma 4ST

Quadro 7. Horário da turma 4ST, à exceção do aluno autista.

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00 - 10:30	Atividade letiva	Atividade letiva	Atividade letiva	Atividade letiva	Atividade letiva
10:30 - 11:00	Intervalo				
11:00 - 12:30	Atividade letiva	Atividade letiva	Atividade letiva	Atividade letiva	Atividade letiva
12:30 - 14:00	Almoço				
14:00 - 15:30	Atividade letiva	Atividade letiva	Atividade letiva	Atividade letiva	Atividade letiva
15:30 - 15:45	Intervalo				
15:45 - 16:30	Inglês	Apoio ao estudo	Inglês	Atividade física e desportiva	Atividade lúdico expressiva
16:30 - 16:45	Intervalo				
16:45 - 17:30	Atividade física e desportiva	Atividade física e desportiva	Apoio ao estudo	Atividade lúdico expressiva	Inglês

- Horário da criança autista

Quadro 8. Horário da criança autista.

	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
09:00 – 09:45	A. Letiva	A. Letiva	A. Letiva	A. Letiva	A. Letiva
09:45 – 10:30	A. Letiva	TF	A. Letiva a) ¹⁴	TF	A. Letiva
10:30 – 11:00	Intervalo				
11:00 – 11:45	A. Letiva	A. Letiva a)	Piscina	A. Letiva a)	A. Letiva
11:45 – 12:30	A. Letiva	A. Letiva a)	Piscina	A. Letiva a)	A. Letiva
12:30 – 14:00	Almoço				
14:00 – 14:45	A. Letiva	A. Letiva	A. Letiva	A. Letiva	A. Letiva
14:45 – 15:30	A. Letiva	A. Letiva	A. Letiva	A. Letiva	A. Letiva

Caraterização da Sala

A sala 1 encontra-se no primeiro piso da Escola Básica de São Tiago. É a primeira sala à esquerda e está ao lado do gabinete da direção. O espaço da sala de aula é amplo e bem iluminado por duas janelas de vidro de correr. Por ser uma sala de aula do rés do chão tem uma porta para o pátio do recreio. Tornando-se demasiado quente no verão e fria no inverno.

Quando entramos na sala deparamo-nos com um grande espaço, embora pareça pequeno, dado a quantidade de recursos / materiais que tem:

- 4 cadeiras;
- 1 lavatório;
- mesas e cadeiras;
- 1 quadro;
- 3 placares de corticite;
- 1 secretária da professora;
- 2 cabides;
- 2 caixotes do lixo;
- 1 computador;
- 2 armários de arrumação.

Todos estes objetos permitem uma boa estrutura da sala de aula, uma correta organização assim como, um bom espaço de trabalho. Com efeito, é na sala de aula que se desenvolve a maior parte do processo ensino-aprendizagem, processo este que apresenta duas tarefas estruturais: aprendizagem e ordem. A aprendizagem, de natureza individual, concretiza-se através da instrução, tendo por referência um currículo que os alunos devem dominar, persistindo nos seus esforços para aprender.

Achamos importante referir que, também, há dentro da sala de aula um lavatório. Tal permite com que dois aspetos normalmente perturbadores sejam suprimidos e se proceda ao normal funcionamento das aulas. São eles: o sair da sala para beber água e lavar as mãos. Com o lavatório dentro da sala acabaram-se estas desculpas pois, assim, a docente consegue controlar o tempo que demoram a realizar estas tarefas e a frequência com que ocorrem. Há um controlo maior por parte da professora assim como uma tomada de consciência mais significativa por parte da criança.

Outro elemento que salta à vista de imediato é a disposição das mesas dos alunos e da secretária da docente. Esta encontra-se num canto da sala e de costas para os alunos. Estranhámos, mas fomos percebendo que a professora nunca se senta. Dá as aulas em pé junto ao quadro e ao lado dos meninos.

¹⁴ Apoio direto em contexto sala de aula, por uma professora da UEE

Em conversa com a mesma, entendemos o porquê desta atitude. A docente explicou que assim interagia mais com os alunos, percebendo mais as dificuldades de cada um, pois à medida que ia falando ia vendo os registos feitos por eles e, conseguia, também, controlá-los melhor.

Já as mesas dos alunos encontram-se dispostas da forma mais adequada ao trabalho dentro da sala de aula¹⁵.

Com esta disposição a professora controla melhor os alunos, cria a ordem, estabelecendo atividades e afastando os maus comportamentos. Cria, assim, ambientes produtivos visando as regras de boa conduta da sala.

Recursos

Normalmente na sala de aula permanecem somente a professora e os alunos. Porém, os meninos com algumas dificuldades de aprendizagem são acompanhados por professoras especializadas (Professora de NEE, Professora de Terapia da Fala).

Outro dos recursos existentes são os manuais escolares “A Grande Aventura”, da Texto Editora. Estes manuais são um complemento para a prática educativa, permitindo a interligação entre as diversas áreas curriculares.

Para além destes recursos, é possível, também, utilizar computador, projetor, vídeo, entre outros meios audiovisuais e didáticos, que se encontram disponíveis nas bibliotecas escolares.

¹⁵ Através do anexo 2 é possível observar a planta da sala da turma 4ST.

2. O Modelo Pedagógico e Programático de Desenvolvimento da Prática Supervisionada

2.1. Fundamentos Didatológicos da Matriz

Com o intuito de desenvolver uma Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico com qualidade e tendo em consideração a aprendizagem significativa dos alunos foram seguidos inúmeros procedimentos e, ainda, aplicada uma matriz pedagógica e programática, sendo estes os pilares para a essencial organização da Prática.

Desta forma, começou-se por analisar o Projeto Educativo do Agrupamento¹⁶ onde se pode constatar que o seu lema é “Integrar, Unir e Formar”, ou seja, “integrar unidades distintas; unir para finalidades comuns; formar para o desenvolvimento completo de cada um dos indivíduos, de acordo com as suas potencialidades e anseios” (PE, 2010/2013, p. 1).

Com base neste documento, pode-se constatar que o lema, referido anteriormente, engloba as metas e os objetivos gerais, sendo estes “o ponto de partida para o estabelecimento de estratégias e atividades que os vários intervenientes integram nos seus planos de trabalho, fornecendo linhas orientadoras para o Plano Anual de Atividades bem como para a Avaliação de Desempenho dos docentes” (PE, 2010/2013, p. 15).

Além disso, este Projeto demonstra a preocupação com as vivências dos alunos, bem como o contexto em que se encontram, afinal, é: “tendo em atenção as características estruturais e humanas da Escola, não perdendo de vista a heterogeneidade dos alunos, dos respetivos agregados familiares, bem como as metas a atingir nestes níveis etários em conformidade com os princípios orientadores do Projeto Educativo de Escola, o perfil do aluno deve definir-se tendo em conta as dimensões educativas (...) definidas na Lei de Bases do Sistema Educativo. É neste contexto que a Escola deve proporcionar situações de aprendizagem que permitam o desenvolvimento de competências que todos os alunos devem ter oportunidade de desenvolver ao longo do ensino básico” (PE, 2010/2013, p.18).

Assim sendo, o Projeto Educativo demonstra a necessidade de se trabalhar de forma diferenciada e individualizada sobre as aprendizagens dos alunos para que estes consigam aplicar o que aprendem ao longo da sua vida.

Este foi o caminho que sempre se tentou percorrer ao longo da Prática Supervisionada, sem nunca esquecer a necessidade de delinear estratégias que permitam superar as dificuldades que os alunos revelem, nas diversas áreas curriculares, nomeadamente no que se refere ao Português.

Enquanto os Programas de Português têm um carácter nacional, o Projeto Educativo do Agrupamento destina-se a todos os seus alunos. Contudo, como se pretende a existência de processos de ensino e aprendizagem adequados aos diferentes grupos de alunos, bem como aos diferentes contextos, não poderíamos deixar de ter em atenção o Plano de Turma¹⁷ e as planificações mensais elaboradas para a turma. Para a elaboração destes últimos foram também tidas em consideração as orientações nacionais (os programas), os objetivos e metas do Projeto Educativo do Agrupamento, mas também aquele grupo de alunos em concreto. A partir deste momento, entrámos numa dimensão mais individualizada do ensino, onde se tem em conta um grupo particular de crianças, que tem um conjunto específico de características, qualidades e dificuldades e que se encontra num determinado contexto real.

¹⁶ Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva - Ano Letivo 2010/2013

¹⁷ Antigamente designado por Projeto Curricular de Turma.

Tendo a noção de todos estes elementos, conjugando as orientações e objetivos previstos para as crianças do 3º ano de escolaridade e a turma em questão, foram elaboradas as planificações mensais, com os objetivos, conteúdos e descritores de desempenho previstos para um período de tempo em concreto (um mês). E, a partir dessas planificações de carácter mensal, a professora titular de turma, forneceu-nos em cada uma das semanas de Prática Supervisionada, uma planificação semanal, onde se encontravam os conteúdos, objetivos e descritores de desempenho previstos para as diversas áreas – Português, Estudo do Meio, Matemática e Expressões.

Em cada uma das semanas de Prática Supervisionada, tiveram-se em consideração todas as orientações da planificação semanal e da matriz que foi seguida para a planificação. A matriz aplicada tem um conjunto de características que serviram de base ao longo das várias semanas de Prática Supervisionada.

A matriz segue uma perspetiva de ensino e aprendizagem recorrendo à elaboração de unidades didáticas. Neste caso, cada unidade didática tinha uma duração de três dias que correspondia a uma semana de Prática Supervisionada (exceto numa das semanas, em que a Prática decorreu em apenas dois dias da semana). Segundo a matriz adotada, recorre-se à “integração didática como forma e opção metodológica de abordagem aos processos de ensino e aprendizagem” (Pais, 2010, p. 2)¹⁸. Afinal, “no plano curricular, o 1º Ciclo corresponde a um modelo de ensino globalizante” que “privilegia um desenvolvimento integrado de actividades e áreas de saber” (Reis, 2009, p. 32). E no que se refere ao ensino do Português, este possui uma importante vertente de transversalidade e “constitui um saber fundador, que valida as aprendizagens em todas as áreas curriculares e contribui de um modo decisivo para o sucesso escolar dos alunos” (Reis, 2009, p. 32).

Deste modo, e recorrendo às afirmações de Pais (2010), é necessário encontrar as formas de organizar os processos de ensino e aprendizagem baseadas na “verdadeira integração, substituindo os habituais somatórios de conteúdos e atividades por unidades de sequenciação estratégica, materializadas em unidades didáticas definidas a partir de um tema e um elemento integrador”.

A matriz adotada tem vários fundamentos técnicos que funcionam como pilares da sua concretização: a existência de uma forma particular de relacionar dois elementos essenciais da planificação, sendo eles os conteúdos programáticos e o tempo disponível para a sua construção; o recurso a uma autêntica coerência metodológica, partindo de uma unidade temática e de um elemento integrador, previamente definidos; “a consideração de que todos os elementos que intervêm no processo se articulam em percursos, como verdadeiros projetos de trabalho contextualizados” (Pais, 2010, p. 3).

O mesmo autor defende, ainda, que a construção de unidades didáticas é uma forma de concretizar a “planificação como uma entidade global e globalizada na qual os diferentes elementos e fatores se entrecruzam para formar um todo metodologicamente coerente designado por percurso de ensino e aprendizagem” (Pais, 2010, p. 3). Assim sendo, as unidades didáticas são uma forma de programação e organização da prática de um professor, e são constituídas por um conjunto de tarefas de aprendizagem, de acordo com uma determinada sequência, tendo em conta o tema e o elemento integrador que foram definidos, o espaço disponível e os objetivos didáticos a alcançar. Desta forma, uma unidade didática pretende “dar resposta às principais questões do desenvolvimento curricular” – o que ensinar, quando ensinar, como ensinar e como avaliar (Pais, 2010, p. 3).

¹⁸ Pais, A. (2010). *Fundamentos Didatológicos e Técnico-Didáticos de Desenho de Unidades Didáticas Para a Área de Língua Portuguesa*. Castelo Branco: Repositório IPCB, disponível em http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1072/1/Artigo_UD.pdf

No que se refere à estrutura de uma unidade didática, e segundo Pais (2010), esta deve conter um conjunto de elementos didáticas que efetivam a sua existência. São eles, a fundamentação didática¹⁹; a “caracterização do contexto de ensino e aprendizagem”, uma vez que um professor tem sempre de adaptar a sua ação aos seus alunos e aos espaços e materiais que tem disponíveis; a definição dos objetivos didáticos a alcançar, tendo em conta as orientações nacionais dos Programas, das Metas Curriculares e dos Projetos Curriculares de cada agrupamento e dos Planos de cada turma. É também fulcral a seleção e sequenciação do conteúdo ou dos conteúdos programáticos, onde incluímos a escolha do tema da unidade didática e o elemento ou elementos integradores, que servem de base à coesão existente no percurso de ensino e aprendizagem e à integração que se pretende que exista; e a seleção de conteúdos, das áreas e das competências subjacentes aos percursos de ensino e aprendizagem. Quando estes percursos são pensados e elaborados, é necessária a definição da sequência das tarefas de aprendizagem, a sua seleção e as formas como estas se apresentarem integradas e interligadas, tendo em atenção os diversos princípios de uma unidade didática. É também de extrema importância a elaboração dos guiões de desenvolvimento, afinal, estes correspondem à primeira concretização daquilo que o professor produziu no seu pensamento. Uma unidade didática não prescinde também de constantes momentos de avaliação, não só das aprendizagens dos alunos, mas, também, da própria atividade do docente, no sentido de poder sempre adaptar e melhorar a sua prática educativa.

Um dos constituintes mais importantes da unidade didática são os elementos de integração didática. Segundo Pais (2010) este é um elemento transversal que garante a coesão e integração das tarefas de aprendizagem que constituem os percursos de ensino e aprendizagem. Caracteriza-se por ser um elemento de motivação dos alunos para a aprendizagem; permite a ativação de conhecimentos prévios que vão facilitar as aprendizagens e a verificação dos pré-requisitos²⁰ para as mesmas; é uma forma de estimular a comunicação entre os alunos e o professor e entre os próprios alunos; permitindo, também, a “coerência e coesão metodológica”.

Quando se constroem os elementos de integração didática é fundamental ter em consideração o conhecimento dos alunos e dos seus contextos. Afinal, estes devem estar de acordo com as suas experiências e vivências, nunca esquecendo os conhecimentos que os alunos já adquiriram e procurando, sempre, ir ao encontro daquilo que os motiva.

Um elemento integrador, sendo um elemento físico, pode assumir inúmeras formas, que seriam impossíveis de descrever, pois dependem da criatividade do professor e dos recursos que este tenha disponíveis. “O recurso à imagética, à tecnologia informática e de comunicação, aos suportes digitais de leitura e de ensino do vocabulário, entre outros representam na atualidade a fonte de excelência para a definição e criação de elementos integradores.” (Pais, 2010, p. 8). Um elemento integrador pode e deve permitir: recriar ambientes, explicitar objetivos, motivar, ativar conhecimentos prévios, levar à formulação e confirmação de hipóteses, “desencadear o ensino explícito do vocabulário”, “ativar o uso explícito de estratégias de compreensão leitora”, “promover a intertextualidade” (Pais, 2010, p. 9).

¹⁹ Onde se inclui a designação atribuída à unidade didática em questão, os princípios metodológico-estratégicos que lhe estão subjacentes, os pré-requisitos, o tempo previsto para a sua concretização junto dos alunos, o ano e o ciclo a que a sua aplicação se destina.

²⁰ Por pré-requisitos entende-se o conjunto de conhecimentos prévios exigidos aos alunos, para uma determinada aprendizagem e/ou tarefa de aprendizagem.

As tarefas de aprendizagem (ou atividades) são a forma efetiva de os alunos aprenderem os conteúdos e de alcançarem os diversos objetivos. Segundo Bloom, citado por Pais (2010), as atividades podem ser de três grandes tipos – cognitivo, psicomotor e afetivo. Mas, podemos, também, classificar as tarefas de aprendizagem segundo diversos critérios. Se classificarmos as atividades de acordo com as suas fases de desenvolvimento, estas podem ser de motivação, de aprendizagem propriamente dita, de reforço, de ampliação e de avaliação. No primeiro caso – de motivação – as tarefas de aprendizagem centram-se numa fase de abordagem didática²¹. É aqui que os alunos são motivados para aprender, que são explicitados os conteúdos e os objetivos e é, também, aqui que muitas vezes se define o sucesso ou não das aprendizagens dos alunos. A fase da aprendizagem propriamente dita, pode ser designada como fase de sistematização em contexto didático. É aqui que os alunos desenvolvem tarefas para efetivamente aprender. As tarefas de reforço são uma forma de os alunos que não alcançaram ainda os objetivos, poderem fazê-lo. São uma nova oportunidade para os alunos aprenderem. Por sua vez, as tarefas de ampliação são uma forma de os alunos que alcançaram as aprendizagens e objetivos previamente definidos, poderem alargar os seus conhecimentos. É, depois, no desenvolvimento e análise das tarefas de avaliação, que o professor tem a possibilidade de verificar se os alunos atingiram ou não os objetivos definidos anteriormente. Afinal, um professor tem que definir formas que lhe permitam uma visão da turma e de cada aluno, o mais próxima possível da realidade, no que concerne às aprendizagens que ocorreram.

Segundo Pais (2010) existem ainda outros critérios de classificação das atividades. De acordo com a proposta metodológica – globalizadas, interdisciplinares, disciplinares, monográficas; dependendo da frequência com que são realizadas – ocasionais, periódicas cíclicas ou constantes; consoante o fim a que se destinam – formulação de hipóteses, descoberta, investigação, confirmação, de aplicação ou manipulação, generalização, construção ou elaboração; de acordo com a forma de participação – individuais, de grupo ou coletivas; de acordo com o código utilizado – verbais (na forma oral ou escrita) ou não verbais; segundo o momento em que ocorre a avaliação – iniciais ou de diagnóstico, processuais ou finais; e de acordo com o sujeito que avalia – autoavaliação, coavaliação, heteroavaliação.

²¹ Fases de desenvolvimento didático: abordagem didática (fase de motivação e de explicitação de conteúdos e objetivos para uma determinada aprendizagem); sistematização em contexto didático (desenvolvimento de tarefas para uma efetiva aprendizagem); reforço e ampliação (desenvolvimento de tarefas que oferecem uma nova oportunidade aos alunos que não aprenderam os conteúdos nem atingiram os objetivos e de tarefas que proporcionem um alargamento de conhecimentos aos alunos que efetivamente aprenderam e atingiram as metas); avaliação (desenvolvimento de tarefas que permitem ao professor verificar as aprendizagens dos alunos).

2.2. Os Instrumentos de Planificação

Durante o período de Prática Supervisionada, seguimos a matriz que nos serviu de base a todas as planificações elaboradas. Seguidamente, apresenta-se a primeira etapa de cada uma das semanas e que corresponde precisamente a um momento de planificação semanal:

Figura 4 - Modelo de planificação - parte A

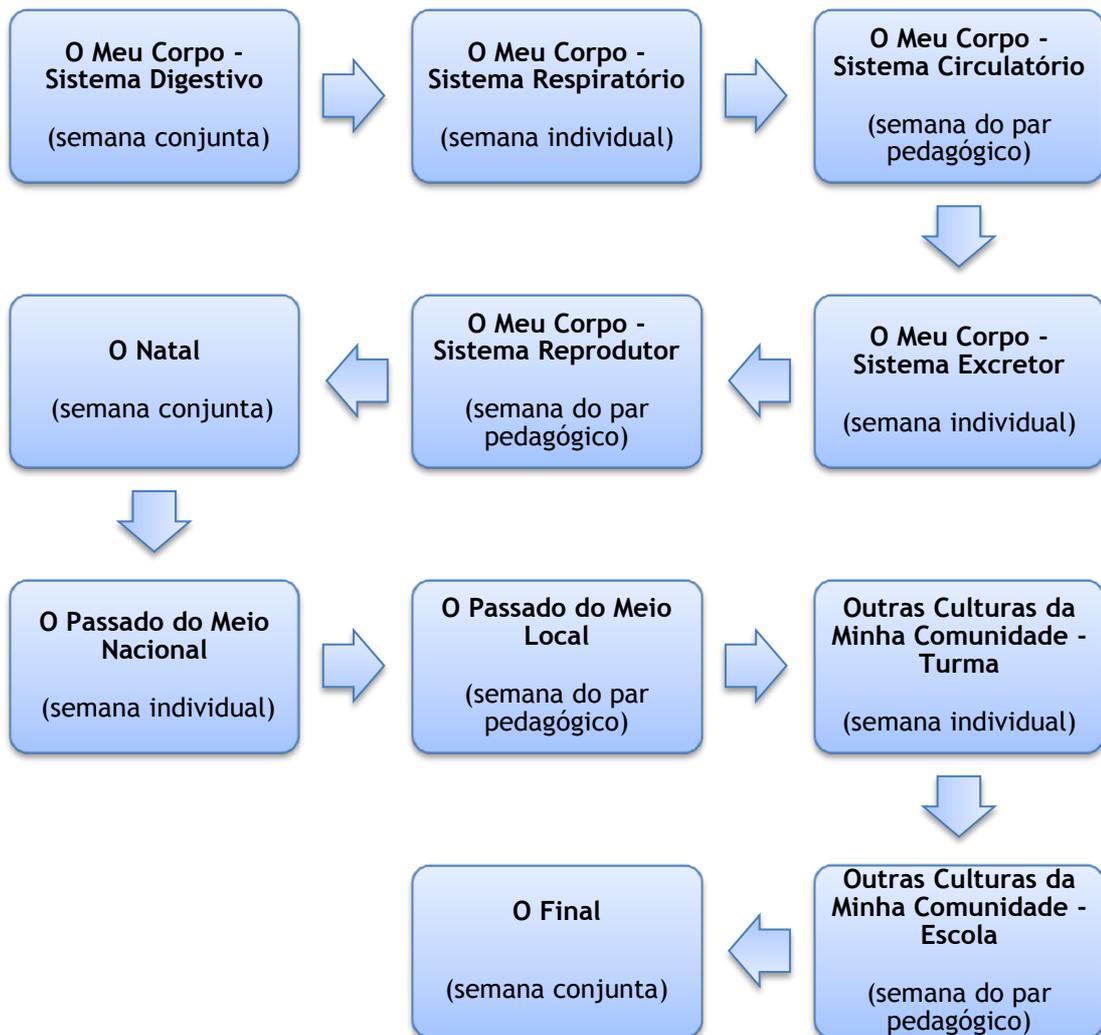
Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico		2012		
 <p>INSTITUTO POLITÉCNICO DE CASTELO BRANCO ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS _____</p>				1
PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA				2
GUIÃO DE ATIVIDADES				
<i>Elementos de identificação</i>				
Professor(a) Cooperante: _____				
Alunos de Prática Supervisionada: _____				
Professor Supervisor: _____				
Turma: _____				
Unidade temática: _____				
Semana de _____				
Seleção do conteúdo programático				
Objetivos didáticos gerais				
<ul style="list-style-type: none"> • • • 				
Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares				
Estudo do Meio				
Competências/ Tópicos/Blocos	Descritores de desempenho / Objetivos específicos	Conteúdos	Resultados esperados / Avaliação	
Língua Portuguesa				
Competências/ Tópicos/Blocos	Descritores de desempenho / Objetivos específicos	Conteúdos	Resultados esperados / Avaliação	

Os elementos 1 e 2 referem-se a um momento de contextualização da planificação. Contém elementos referentes ao facto de as planificações serem elaboradas no âmbito da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente os elementos referentes ao contexto real de mesma.

No ponto 1 é colocada a designação da escola frequentada pelas alunas da Prática Supervisionada, o agrupamento de escolas, bem como o nome da instituição onde a Prática decorreu. Por sua vez, no ponto 2 é colocado o nome da professora titular de turma (professora cooperante), o nome da(s) aluna(s) responsável(eis) pela execução da semana, o nome do professor supervisor e a turma para a qual foi elaborada a planificação. No local do nome da aluna de Prática Supervisionada, nas semanas conjuntas são colocados os nomes dos dois elementos do par pedagógico, nas semanas individuais, é indicado apenas o nome do elemento responsável pela semana.

Neste ponto é, também, indicado o nome atribuído à unidade temática e a sua localização no tempo, ou seja, qual a semana a que se refere cada uma das planificações – uma unidade didática deve “ser adequada em relação à previsão do tempo necessário para a sua aplicação” (Pais, 2010, p. 4). Nas várias semanas de Prática, as unidades temáticas tiveram os temas indicados no esquema seguinte, que indica, de uma forma global, a sequenciação, organização e desenvolvimento da Prática Supervisionada:

Esquema 1 - Esquema global de organização e desenvolvimento da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico



Estes primeiros elementos são de grande importância, uma vez que fornecem informações relativamente ao contexto em que acontece aquele percurso de ensino e aprendizagem e, principalmente a que alunos se destina – “o conhecimento do contexto didático é fundamental para o desenho dos percursos de ensino e aprendizagem, uma vez que implica uma consequente adaptação aos alunos concretos, ao espaço e materiais disponíveis” (Pais, 2010, p. 5). Se a planificação fosse elaborada tendo em conta uma outra turma ou uma outra escola, mesmo que os alunos se encontrassem no mesmo ano de escolaridade e com um conjunto de conteúdos programáticos muito idêntico, iria apresentar-se de forma diferente (adaptada a outro espaço, a outros materiais e a outras crianças).

O ponto 3 centra-se na seleção do conteúdo programático. Neste são explicitadas as competências/tópicos/blocos, descritores de desempenho/objetivos específicos, conteúdos, resultados esperados/avaliação previstos para a semana, em cada uma das áreas curriculares. Como se pode constatar, na figura 4, a matriz de planificação tem já indicadas as áreas, é necessário, somente, o preenchimento do espaço referente a cada uma delas. Os elementos referidos anteriormente foram, sempre, definidos em conjunto com a professora cooperante, que a partir da planificação mensal nos indicou o que se previa para cada uma das semanas - é necessário “definir com clareza objetivos didáticos a alcançar e aprendizagens a realizar”²² (Pais, 2010, p. 4). Em todas as semanas foram trabalhadas todas as áreas curriculares, incluindo as áreas de Expressão. Para cada um dos objetivos é indicado o dia ou os dias em que existem tarefas de aprendizagem que lhes são destinadas.

Planificar sem conteúdos programáticos e objetivos bem definidos seria planificar no vazio e não levaria a uma efetiva aprendizagem. Nas várias semanas de Prática Supervisionada só foi possível o início do desenho de cada um dos percursos elaborados, a partir do momento em que, em conjunto com a professora cooperante, existia essa seleção. E daí surgiam planificações que tinham em vista a aprendizagem daqueles conteúdos por parte das crianças e do alcance dos objetivos que ficaram definidos.

Numa segunda fase, entramos já numa dimensão diária da planificação, com um roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem, ou seja, um guião de aula para cada um dos dias de Prática Supervisionada. Em cada dia é seguida uma matriz como a seguinte:

Figura 5 - Matriz de planificação - parte B

Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem	
Guião de aula	
1	Terça-Feira _/_/___
2	Responsável pela execução: _____
3	Tema integrador: _____
4	Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante unidade: _____ a
5	Elemento integrador: _____
6	Recursos: _____
7	SUMÁRIO
Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:	
8	Designação da atividade
9	Procedimentos de execução
	Atividade 1
	1.1.
	1.2.
	1.3.
	.../....

Como se pode verificar na figura 5, no ponto 1 é especificado o dia da semana e a data a que se destina a planificação. De seguida, no ponto 2, é colocado o nome da(s) aluna(s) responsável(eis) pela execução da planificação. Também aqui, nas semanas conjuntas é colocado o nome dos dois elementos do par pedagógico, e o nome apenas de um nas semanas individuais. Deste modo, estabelece-se uma contextualização temporal e uma indicação da aluna responsável pela planificação.

²² Este passo tem que ocorrer sempre antes do desenho do percurso de ensino e aprendizagem, pois só será possível, a um professor, uma prática de qualidade, se definir claramente os objetivos, metas e aprendizagens a alcançar num determinado período de tempo. Só numa segunda fase é elaborado o roteiro através do qual se tentarão atingir os objetivos propostos. As tarefas de aprendizagem, a forma como estas se desenvolvem e estão interligadas, ou seja, os roteiros dos percursos de ensino e aprendizagem devem estar de acordo com as metas a atingir, para que se efetivem as aprendizagens a realizar.

Posteriormente, no ponto 3 é indicado o tema integrador do dia, que normalmente corresponde ao tema integrador da semana, pelo que é indicado o mesmo tema nos três dias de Prática Supervisionada. Apenas, na primeira semana individual o elemento integrador foi diferente todos os dias. O tema integrador foi, ao longo das várias semanas, um dos elos de ligação entre as várias tarefas de aprendizagem vários. Pois, não seria possível a existência de percursos de ensino e aprendizagem centrados numa perspectiva de integração didática, se não existissem elementos definidos que a permitissem (como é o caso do tema integrador).

No ponto 4, é especificado um conjunto de conceitos/vocábulo diretamente relacionados com o percurso de ensino e aprendizagem correspondente àquele dia. Afinal, o percurso de ensino e aprendizagem, bem como as diversas atividades estão pensados e desenhados no sentido de os alunos aprenderem e interiorizarem o significado daquele conjunto de palavras. E este é um ponto fundamental, pois quando nos debruçamos na formação de leitores, sendo esta uma das vertentes do quotidiano nas escolas, é necessário que se ensinem novos vocábulos às crianças - quanto maior for o leque de palavras que as crianças conheçam e que saibam o seu significado, melhor será a sua capacidade para produzirem textos orais e escritos. Durante a Prática Supervisionada, o preenchimento deste campo levou a que os percursos fossem criados tendo em conta aquele conjunto específico de vocábulos a trabalhar explicitamente numa determinada unidade didática, uma vez que esta é a melhor forma de aprender e ensinar. Segundo Pais (2010)²³, o conhecimento lexical e o sucesso escolar estão diretamente relacionados. Além disso, se um outro professor analisar uma destas planificações sabe, à partida, quais são as palavras e conceitos que, em princípio, os alunos irão trabalhar e aprender.

Seguidamente, no ponto 5, é indicado o elemento integrador, que, em conjunto com o tema selecionado propicia a existência de um percurso de ensino e aprendizagem com coerência, coesão e integração. Aqui, além da designação do elemento, em alguns casos é, também, indicada uma pequena descrição do mesmo e a forma como este funcionará. “Do ponto de vista da funcionalidade didática específica, as características funcionais dos elementos integradores variam em função da especificidade das áreas curriculares que a unidade didática integra e da própria natureza dos conteúdos nela envolvidos” (Pais, 2010, p. 8).

O espaço referente ao ponto 6 destina-se à enumeração de todos os materiais que naquele dia são utilizados, à exceção daqueles que são essenciais todos os dias, como é o caso do caderno diário, dos lápis, das borrachas. Este é um espaço onde são mencionados os materiais específicos daquele dia, desde os existentes na sala, os dos alunos, bem como os que o professor leva para a sala de aula. Esta é uma componente muito útil e prática, pois o professor pode aqui verificar se tem todos os materiais necessários para aquele dia e, um qualquer professor que pretenda por em prática aquele plano de aula, sabe à partida os materiais que vai necessitar. A não elaboração de uma lista de materiais pode levar a que, no momento em que eles sejam necessários, nem todos estejam presentes, o que, em alguns casos, pode levar ao fracasso daquele que deveria ser um momento de aprendizagem.

No ponto 7 elabora-se o sumário referente a cada uma das áreas que se abordam naquele roteiro. Deste modo, o professor pode ter uma noção do que se irá trabalhar.

²³ A informação aqui presente tem como referência a Unidade 2 - Didática para o Desenvolvimento da Linguagem Oral - elaborada pelo Professor Doutor António Pais, no âmbito da Unidade Curricular Didática da Língua Materna lecionada no 3º ano do curso de Educação Básica da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Por último, no ponto 8 e 9 encontra-se a componente que necessita de um maior período de tempo para completar e que mostra, de facto, de que forma o dia se encontra planificado e pensado. É aqui que se encontram nomeadas e descritas as diversas tarefas de aprendizagem, tendo em conta todos os elementos e fatores descritos até aqui.²⁴ As unidades didáticas devem “ser adequadas a um contexto sociocultural e pedagógico específico: o sistema relacional da turma ou do grupo de alunos” e “ser coerentes com os princípios educativos e as características programáticas e de interação das áreas curriculares que a integram” (Pais, 2010, p. 4).

O desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem é constituído por diversas atividades que se encontram integradas e interligadas. Pretende-se alcançar a integração e a coesão entre tarefas, conteúdos, objetivos e áreas. Na vida, os assuntos e as aprendizagens também não acontecem desligados uns dos outros, vão surgindo gradualmente e com uma integração que é a natural do dia a dia. Também na escola, as aprendizagens devem acontecer interligadas umas com as outras, de modo a serem mais significativas para as crianças.

No desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem, em todas as tarefas encontra-se, em primeiro lugar, a designação das atividades (ponto 8) e, simultaneamente, os procedimentos de execução das mesmas (ponto 9), bem como os procedimentos didáticos a ela subjacentes. A descrição dos vários procedimentos permitiu sempre que todas as tarefas de aprendizagem fossem pensadas ao pormenor (mesmo que depois na prática existissem alterações). Uma descrição sem todos os procedimentos a realizar poderia dar origem a falhas que, conseqüentemente, conduziriam ao fracasso de uma tarefa de aprendizagem que, à partida, poderia ter tudo para ser uma grande fonte de aprendizagem.

Junto da designação genérica de cada atividade encontra-se a sua classificação segundo a fase de desenvolvimento da aprendizagem: abordagem em contexto didático, sistematização em contexto didático, avaliação em contexto didático e reforço ou ampliação em contexto didático.

Esta organização assenta também no “princípio da progressão”, que deve acontecer diariamente junto dos alunos, pois não nos podemos esquecer que os processos de ensino e aprendizagem se desenvolvem por “patamares de avanço sucessivamente consolidados” (Reis, 2009, p.9). O próprio momento da abordagem didática, onde muitas vezes se recorre à ativação do conhecimento prévio demonstra, a um nível muito prático, a ideia presente nos Programas de Português de que “a aprendizagem constitui um ‘movimento’ apoiado em aprendizagens anteriores” (Reis, 2009, p.9). Aqui, o “currículo é um continuum em que o saber se alarga, se especializa, se complexifica e se sistematiza” (Reis, 2009, p.9).

Este momento da planificação (efetiva elaboração do percurso de ensino e aprendizagem) é dotado de um grande caráter de individualidade, vinculado a cada professor que planifica. Cada docente tem a sua forma particular de transmitir e descrever o desenvolvimento da aula, mas tentou-se sempre que existisse uma descrição da atividade, com recurso aos princípios do texto instrucional, de tal forma que fosse entendível por outro profissional que tenha acesso à planificação. Contudo, consideramos que o nível de descrição não deve ser demasiado pormenorizado, pois a exaustividade de pormenores pode por em causa a criatividade de um professor, que deve sempre aproveitar tudo aquilo que de maravilhoso e mágico acontece dentro de uma sala de aula. Trata-se, aqui, do facto de um professor saber gerir a sua planificação com o que acontece dentro da sala de aula, tendo a capacidade de organizar as suas aulas de uma forma prática e dinâmica, adaptando as experiências e tarefas de ensino e aprendizagem “às situações concretas de alunos, professores e famílias” (Pais, 2010, p. 4).

²⁴ A turma, as suas características e o seu contexto, o tema integrador, o elemento integrador, o vocabulário, os conteúdos, objetivos e descritores de desempenho.

Os Programas de Português do Ensino Básico apresentam o professor como “agente do desenvolvimento curricular”, que “deverá ser capaz de tomar adequadas decisões de operacionalização (o que deverá ser entendido evidentemente, como valorização do importante papel que lhe está destinado), adaptando-as à realidade educativa e contextual da sua escola e da sala de aula” (Reis, 2009, p.9).

Depois do roteiro dos vários dias de Prática Supervisionada, o modelo seguido apresenta ainda um momento de grande importância para a ação de qualquer docente - o momento da reflexão. Ao longo da semana, há vários momentos de reflexão, reflexão individual, mas, também, momentos de reflexão com o par pedagógico, com a professora cooperante e com o professor supervisor. Todo o conjunto resulta numa reflexão final da semana, onde são focados os pontos considerados mais importantes, tanto em termos positivos, como negativos. Também os pontos considerados como menos positivos são uma grande fonte de aprendizagem.

Um dos maiores benefícios das várias reflexões, realizadas ao longo do período de Prática Supervisionada, é que estas permitiram sempre uma melhoria do desempenho nas semanas seguintes. As reflexões não aconteciam apenas para que fosse realizado o registo (escrito) resultante dos momentos de avaliação da nossa Prática, mas tendo em vista a não repetição de pontos menos positivos que aconteceram e mesmo uma melhoria daqueles que poderiam ser classificados de “melhores momentos” – pois, para um professor exigente consigo próprio a perfeição não existe e tenta fazer sempre mais e melhor.

Qualquer planificação de um professor deve ser sempre avaliável, “permitindo a adequação permanente às reais necessidades dos implicados” (Pais, 2010, p. 4).

Afinal, como refere Séneca, “a educação exige os maiores cuidados, porque influi sobre toda a vida”²⁵ e como a vida não se reparte, mas apenas se compartimenta em momentos de cariz diferentes, eis-nos vivendo em continuidade e crescimento.

²⁵ Citador. (2013). *Lucius Annaeus Seneca*. Página consultada em 12 de janeiro de 2013, <<http://www.citador.pt/frases/citacoes/a/lucius-annaeus-seneca/10>>

Capítulo II

Desenvolvimento da Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico

*“Ensinar é um trabalho intelectual que requer uma aprendizagem reflexiva
continuada.”*

Colomer e Teberosky

1. A Observação

1.1. Reflexão das Observações - De 23 de outubro a 1 de novembro de 2012

Uma das unidades curriculares do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico é a unidade curricular Prática Supervisionada em 1º Ciclo. Esta tem como professor supervisor o Professor Doutor António Pais.

Posto isto, iniciámos a Prática Supervisionada no 1º Ciclo com a turma 4 ST do 3º ano de escolaridade (Sala 1), tendo como professora cooperante a docente Carmo Marques, na Escola de São Tiago, pertencente ao Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva.

Antes de nos deslocarmos (eu e o par pedagógico) à instituição, dirigimo-nos à sede do agrupamento com o intuito de nos apresentarmos ao diretor, bem como solicitar a sua autorização para desenvolver o processo de investigação inerente aos nossos Relatórios de Estágio.

Ao chegarmos à Escola de São Tiago fomos bem recebidas, quer pelo corpo docente, quer pelo não docente. Quando chegámos à sala, apercebemo-nos de imediato que a turma é muito unida e afetiva, havendo até uma criança que afirmou à professora cooperante “Carmo, tens mais duas filhas!”, demonstrando o espírito familiar existente, tratando inclusive a professora cooperante apenas por “Carmo”.

Tudo isto revela uma grande relação de afetividade entre os alunos e a professora, o que se pode dever, segundo Piaget, à relação contínua que existe entre a afetividade e o funcionamento do pensamento. O psicólogo americano, Arnold-Gesell *et al.*²⁶ defende, ainda, que nesta fase, os alunos não gostam de faltar à escola, por não quererem que os seus colegas aprendam mais do que eles.

Depois de nos apresentarmos à turma propusemos realizar um jogo de modo a conhecermos os alunos e as suas características. Este consistia num aluno apresentar o colega a que correspondia a foto, atribuída por sorteio previamente.

Durante o decorrer do jogo foi-nos dito que alguns alunos tinham dificuldade em expor as suas dúvidas à professora titular. Mais tarde, apercebemo-nos que estes alunos são aqueles que normalmente fazem os trabalhos de casa com a ajuda dos pais e, por vezes estes não esclarecem as dúvidas dos seus filhos, respondendo eles às questões.

Deste modo, verificámos que alguns alunos, após questionados pela professora, afirmaram ter sido eles a realizar os trabalhos de casa, quando na verdade tinham sido os pais que lhes ditaram as respostas. Tudo isto pode ser uma forma de contornar a realidade de não terem sido eles a realizarem os trabalhos. Segundo Arnold-Gesell *et al.*, a criança nesta fase “diz a verdade, especialmente quando se trata de questões importantes, mas também pode seguir uma rota entre a verdade autêntica e a pura mentira, limitando-se simplesmente a não dizer coisa alguma”, podendo para tal criar um alibi. Na sua opinião, as mentiras inocentes são às vezes necessárias, ou para não ferir os sentimentos das outras pessoas ou para obter aquilo que se deseja.”

No geral a turma enquadra-se nos níveis de desenvolvimento correspondentes às suas idades, ou seja, nesta fase etária, como refere Feldman *et al.* (2001)²⁷, as crianças “são menos egocêntricas e são capazes de usar operações mentais para resolver problemas concretos (actuais).” Contudo um dos alunos revela algumas dificuldades de aprendizagem. Apesar dos esforços realizados pela professora cooperante em detetar qual o problema desta criança, mesmo com a ajuda do psicólogo e de um pedopsiquiatra, ainda não foi identificada nenhuma patologia.

²⁶ Gesell, A. *et al.* (1977). *A criança dos 5 aos 10 anos*. Lisboa: Publicações Dom Quixote

²⁷ Feldman, R. D. *et al.* (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda.

Para além deste caso, um dos alunos tem autismo. Este é para nós um “caso” surpreendente, pois tivemos dificuldade em identificá-lo, uma vez que não apresenta características evidentes de uma criança autista. Outro aspeto que despertou a nossa atenção é que este aluno, ao nível da leitura e da escrita, acompanha o desenvolvimento da turma. Além disso, como já foi referido anteriormente, esta turma tem um espírito protetor, nomeadamente no que se refere ao bem-estar do aluno com autismo, chamando até a atenção dos colegas quando fazem comentários prejurativos. Estes dois alunos são acompanhados por várias professoras adjuntas, constatando-se uma cooperação entre elas e a professora cooperante.

Ainda no que se refere à turma, consideramos que a maioria dos alunos são muito curiosos e adoram partilhar os seus conhecimentos com os colegas, sendo visível o facto de alguns alunos serem acompanhados pelos pais no que se refere à sua vida escolar. Como é possível observar no estádio das operações concretas de Piaget, segundo Feldman (2001), “a capacidade crescente de compreender os pontos de vista dos outros, ajuda-as a comunicar mais eficientemente e a ser mais flexíveis nos seus julgamentos morais.”

Ao longo das primeiras duas semanas, estivemos a observar a turma, bem como as metodologias utilizadas pela docente de forma participativa. Segundo Perlo & Sagastizabal (2002)²⁸, este tipo de observação permite a integração no grupo, observá-lo no geral e ainda participar ativamente nas atividades por ele realizadas. Deste modo, fomos constatando aspetos referentes à postura e procedimentos que a professora cooperante utiliza na sala de aula, bem como algumas das rotinas existentes. Além disso, apercebemo-nos que algumas das metodologias utilizadas pela docente foram abordadas em diversas unidades curriculares durante a Licenciatura e o Mestrado. Um exemplo disso são as etapas da leitura (antes, durante e depois da leitura, sendo que no durante a leitura, realiza-se inicialmente a leitura silenciosa, posteriormente a professora lê o texto em voz alta e, por último, o texto é lido por todos os alunos, aleatoriamente, em voz alta).

Uma outra estratégia utilizada pela professora cooperante consiste em escrever as palavras que os alunos têm dificuldade em pronunciar ou escrever no quadro, explicando depois a origem das mesmas (palavra primitiva, radical, etc.). Outro dos aspetos que verificámos é que a professora cooperante se guia muito pelos manuais escolares.

Durante as semanas de observação, procurámos não nos sentar sempre nos mesmos lugares, a fim de observarmos os comportamentos de alguns alunos e o modo como devemos lidar com eles. Apercebemo-nos ainda que sempre que um aluno diz ou faz algo corretamente a professora cooperante dá um reforço positivo ao mesmo.

A disposição dos alunos na sala de aula permite que a professora os consiga observar no geral, detetando eventuais distrações ou perceber se algum aluno está a ter dificuldades. Verificámos ainda que existe um pequeno grupo mais próximo da professora, o que se poderá dever ao facto de estes serem alunos que apresentam maiores dificuldades.

A observação, realizada nesta segunda semana, forneceu-nos mais indicações de como os alunos estruturam o conhecimento que têm sobre si e do mundo que os rodeia, temos tentado ter sempre em consideração o facto de todas as crianças, apesar de se encontrarem na mesma faixa etária, terem características diferentes, pois, como refere Sampaio (2009)²⁹ é certo que todos temos “uma herança genética, mas o percurso individual e os acontecimentos de vida de cada um moldam uma maneira de ser singular” e é, por isso necessário, “enquadrar o comportamento dos mais novos na fase de desenvolvimento em que se encontram”.

²⁸ Perlo, C. & Sagastizabal, M. (2002). *La Investigación-Acción como estrategia de cambio en las organizaciones*. Buenos Aires: La Cruyía Ediciones

²⁹ Sampaio, D. (2009). *Porque Sim*. Lisboa: Editorial Caminho

Ao longo destas duas semanas de observação temos também reparado que os alunos se levantam do seu lugar e vão afiar o lápis, silenciosamente e sem pedir autorização à professora, uma vez que, segundo esta, se tornaria muito perturbador para a aula os alunos estarem constantemente a solicitar para se levantarem. Nesta fase, “o período de interesse das crianças não é muito longo, de tal forma que necessitam de uma certa liberdade para se deslocarem na sala silenciosamente” (Gesell *et al.*, 1977).

Outra situação a que assistimos correspondeu à resolução de um conflito entre dois alunos, sendo os envolvidos punidos com trabalhos para casa extra. A professora salientou ainda o facto de a turma ser uma família e que como tal, todos tinham que se entender e resolver os problemas meramente através do diálogo.

Uma vez que nos dias de chuva a turma permanece dentro da sala de aula a realizar diversos jogos, apercebemo-nos que alguns alunos não se comportavam corretamente, perturbando os restantes colegas. Para resolver esta questão, considerámos que era um bom momento para começar a interagir com a turma recorrendo ao Jogo do Silêncio, principalmente depois de tocar para a entrada e até que a docente não chegava à sala. Este jogo foi uma boa estratégia, uma vez que alcançámos o objetivo pretendido e que o jogo foi bem aceite por todos.

Dado que um professor nem sempre tem resposta para tudo, quando se colocava uma questão à professora, à qual ela não sabia responder, era solicitado à turma que realizasse uma pesquisa em casa e que trouxesse essa informação para partilhar com os colegas.

Tal como Erikson³⁰, citado por Coll *et al.*, 2007, defende na sua teoria psicossocial, grande parte das aprendizagens da criança são realizadas fundamentalmente na escola, sendo aqui que as crianças procuram aprender tudo aquilo que necessitam para se inserirem um dia mais tarde na sociedade enquanto membros adultos e ativos que serão.

³⁰ Coll, C. *et al.* (2007). *Desenvolvimento Psicológico e Educação - 1. Psicologia Evolutiva*. Portalegre: Artmed Editora

2. A Prática Supervisionada

2.1. Esquema Global

A apresentação dos vários elementos pertencentes aos percursos de ensino e aprendizagem que foram elaborados no período de Prática Supervisionada encontram-se organizados da seguinte forma:

- a) Tema integrador;
- b) Elemento integrador;
- c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade;
- d) Recursos;
- e) Sumário;
- f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem.

Em termos temporais, a Prática Supervisionada desenvolveu-se de acordo com o seguinte quadro 9:

Quadro 9. Dias em que decorreu a Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico

<i>Semana</i>	<i>Dias</i>
1ª Semana de Prática Supervisionada (semana de grupo)	6, 7 e 8 de novembro de 2012
2ª Semana de Prática Supervisionada (semana individual)	13, 14 e 15 de novembro de 2012
3ª Semana de Prática Supervisionada (semana individual)	27, 28 e 29 de novembro de 2012
4ª Semana de Prática Supervisionada (semana de grupo)	11, 12 e 13 de dezembro de 2012
5ª Semana de Prática Supervisionada (semana individual)	8, 9 e 10 de janeiro de 2013
6ª Semana de Prática Supervisionada (semana individual)	22, 23 e 24 de janeiro de 2013
7ª Semana de Prática Supervisionada (semana de grupo)	5, 6 e 7 de fevereiro de 2013

2.2. 1ª Semana de Prática (Grupo) - Dias 6, 7 e 8 de novembro de 2012

Objetivos didáticos gerais:

Conhecer a função digestiva e seus órgãos; identificar palavras homónimas e explicitar regras de ortografia, como a translineação e a divisão silábica; usar tabelas estruturadas para resolver problemas; contar, compor, decompor e operar com números naturais; saber dramatizar sensações.

6 de novembro de 2012

a) Tema integrador:

O corpo humano.

b) Elemento integrador:

Filme “O meu corpo – A digestão” (Era uma vez o Corpo Humano: A Digestão – Planeta Agostini).

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Sistema digestivo; digestão; bolo alimentar; esófago; fígado; quimo; intestino delgado; quilo; intestino grosso.

d) Recursos:

Filme “O meu corpo – A digestão” (Era uma vez o Corpo Humano: A digestão – Planeta Agostini); manual “A Grande Aventura” – estudo do meio; manual “A Grande Aventura” – matemática; cartaz do corpo humano com a representação do sistema digestivo e dos seus órgãos d’ “A Grande Aventura”; cartões com perguntas sobre o sistema digestivo.

e) Sumário:

Estudo do Meio: O sistema digestivo e identificação dos seus órgãos. Realização do jogo “Procurar para a digestão funcionar”.

Português: Leitura e compreensão do texto de informação do manual de Estudo do Meio.

Matemática: Números e operações com números naturais (classes e ordens até aos milhares).

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Visualização do Filme “O meu corpo – A digestão” (Era uma vez o Corpo Humano: A Digestão – Planeta Agostini)” – **Abordagem em contexto didático**

1.1. Começa-se por escrever a data no quadro, solicitando aos alunos que a copiem para o caderno e que escrevam o seu nome como é habitual.

1.2. Questiona-se à turma quem é que almoça no refeitório e pede-se ao chefe responsável por esta tarefa que entregue a lista à auxiliar educativa responsável.

1.3. Seguidamente solicita-se, à turma, que forme uma fila a fim de nos deslocarmos até à biblioteca da instituição.

1.4. Neste espaço coloca-se uma imagem que surge no filme que irão ver. Com base nesta ir-se-á proceder à ativação do conhecimento prévio referente à digestão.

1.5. Posteriormente, dá-se início à visualização do filme “O meu corpo – A digestão”.

1.6. Já na sala de aula, pede-se aos alunos que recontem, oralmente, o filme, de modo a salientar o vocabulário específico deste conteúdo. Este vai sendo registado no quadro para que os alunos contactem com o mesmo.

Atividade 2: Leitura das páginas 32 e 33 do manual de Estudo do Meio, realização e correção da página 33 sobre o sistema digestivo. - **Sistematização em contexto didático**

2.1. Para reforçar a aprendizagem proceder-se-á à leitura, em voz alta e parcelar, pelos alunos, das páginas 32 e 33 do manual de Estudo do Meio.

2.2. Realização de questões sobre o texto lido.

2.3. Solicita-se aos alunos que realizem as tarefas da página 33, individualmente. Quando todos terminarem proceder-se-á correção coletiva.

Atividade 3: Realização do jogo “Procurar para a digestão funcionar” nos computadores portáteis (Se houver tempo) – **Sistematização em contexto didático**

3.1. Começa-se por questionar se conseguem localizar todos os órgãos referentes ao sistema digestivo no corpo humano. Para os ajudar nesta tarefa mostrar-se-lhes-á uma imagem do corpo humano com a representação do sistema digestivo e dos seus órgãos.

3.2. Seguidamente, pedir-se-á, a um aluno, aleatoriamente, para retirar um cartão de dentro do saco, tendo este que responder à pergunta que se encontra no mesmo.

3.3. Depois disto pergunta-se aos alunos quanto pensam que medem os nossos intestinos e regista-se alguns dos valores referidos no quadro.

3.4. Seguidamente, diz-se-lhes o número correto, solicitando-lhes, depois, que multipliquem esse valor por 120 alunos (número imaginável de alunos na instituição).

Atividade 4: Realização da página 48 referente ao tópico Números e Operações com Números Naturais, do manual de Matemática. - **Sistematização em contexto didático**

4.1. Após resolverem a questão colocada anteriormente pede-se-lhes que escrevam o produto da multiplicação por extenso.

4.2. De seguida, realizar-se-á a leitura parcelar da informação que se encontra no início da página 48 do manual.

4.3. Escreve-se um número no quadro (até aos milhares) e procede-se à leitura do mesmo, por ordens, por classes e por extenso, com a ajuda dos alunos.

4.4. Depois de eles copiarem o que está no quadro para o caderno, pedir-se-lhes-á que realizem os exercícios do manual. Procedendo-se, depois, à correção coletiva dos mesmos.

7 de novembro de 2012

a) Tema integrador:

O corpo humano.

b) Elemento integrador:

Dramatização de diversas sensações transmitidas pelo corpo humano (tristeza, mal-estar, angústia...).

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Translineação.

d) Recursos:

Manual “A Grande Aventura” – estudo do meio; manual “A Grande Aventura” – português; manual “A Grande Aventura” – matemática.

e) Sumário:

Estudo do Meio: as sensações do corpo humano.

Português: Leitura do texto “História da Baleia”. Diferenciar translineação de divisão silábica.

Matemática: Números e operações com números naturais (aproximação às dezenas, centenas e milhares).

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Dramatização de diversas sensações transmitidas pelo corpo humano (tristeza, mal-estar, angústia...) – **Abordagem em contexto didático**

1.1. Inicia-se a manhã com as rotinas habituais.

1.2. Seguidamente uma das estagiárias diz à colega que está com má disposição e esta pergunta-lhe o motivo de tal sensação. Pedem-se aos alunos que digam também alguns possíveis motivos, chegando-se à conclusão de que a má disposição se deve a um pequeno-almoço incorreto.

1.3. Solicita-se, aos alunos, que mencionem possíveis pequenos-almoços saudáveis, aproveitando a oportunidade para refletir se a turma costuma seguir esse exemplo.

1.4. Durante o diálogo pede-se aos alunos que refiram sensações agradáveis e desagradáveis, realizando-se o registo no quadro pelo aluno que a disser, em forma de tabela e, simultaneamente, no caderno.

Atividade 2: Realização da página 29 do manual de Estudo do Meio “Situações agradáveis ou desagradáveis” – **Sistematização em contexto didático**

2.1. Pedem-se aos alunos que leiam a informação que se encontra, no manual de Estudo do Meio, na página 29.

2.2. Eles resolverão os exercícios dessa página e, posteriormente, procede-se à correção, coletiva, dos mesmos.

2.3. Seguidamente, perguntar-se-á aos alunos, se eles consideram que são só os seres humanos que sentem fome, enfartamento, satisfação (sensações abordadas no manual).

Atividade 3: Leitura do texto descritivo “História da Baleia”, da página 17, do caderno de fichas de Português – **Sistematização em contexto didático**

3.1. Após se chegar à conclusão de que os animais também sentem estas e outras sensações, pede-se que leiam silenciosamente o texto “História da Baleia”, da página 17, do caderno de fichas de Português.

3.2. Seguidamente, proceder-se-á à leitura expressiva por uma das estagiárias.

3.3. De seguida, realizar-se-á a leitura parcelar pelos alunos, até todos terem lido.

3.4. Dar-se-á início à análise ideológica do texto.

Atividade 4: Translineação – **Abordagem em contexto didático**

4.1. Posteriormente, solicitar-se-á aos alunos que mencionem algumas palavras do texto e que escrevam as mesmas no quadro. Proceder-se-á à sua divisão silábica destas e, de seguida, explica-se que a translineação requer a aplicação de regras diferentes da divisão silábica.

4.2. Pedem-se aos alunos que copiem as palavras, bem como as regras expostas no quadro para o caderno.

4.3. Seguidamente, pedir-se-á aos alunos que copiem os dois últimos parágrafos do texto para o caderno, a fim de aplicarem as regras da translineação trabalhadas anteriormente.

Atividade 5: Realização da página 49 do manual de Matemática “Leitura e Escrita de Números” – **Sistematização em contexto didático.**

5.1. Quando todos tiverem terminado, pedir-se-lhes-á que contem o número de formas verbais presentes nesse excerto do texto, escrevendo o número por extenso no quadro.

5.2. Pedir-se a um aluno que faça a translineação dessa palavra no quadro e pergunta-se-lhe qual é a dezena desse número, bem como identificar a dezena que se segue.

5.3. Escrever-se-ão alguns números no quadro e pedir-se-lhes-á que identifiquem as dezenas, as centenas e os milhares mais próximos. Inicialmente, as estagiárias ajudaram os alunos a compreender este processo. Depois os alunos copiam os números para o caderno e realizam eles a mesma tarefa, sendo esta corrigida, posteriormente, no quadro.

5.4. Por fim, os alunos realizam os exercícios da página 49 e, algum tempo depois, corrige-se a mesma, coletivamente.

8 de novembro de 2012

a) Tema integrador:

O corpo humano.

b) Elemento integrador:

Puzzle (de um lado a imagem de um coração, no verso um problema matemático).

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Homónimas (órgão, canto, fecho,...); algoritmo.

d) Recursos:

Manual “A Grande Aventura” – estudo do meio; manual “A Grande Aventura” – português; manual “A Grande Aventura” – matemática; jogo “Quantos queres?”.

e) Sumário:

Estudo do Meio: Os estados psicológicos e as suas reações.

Português: Leitura do texto “O que eu sei sobre o coração”. Palavras homónimas

Matemática: Adição através do cálculo mental.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: construção do puzzle do coração com peças expostas no quadro – **Abordagem em contexto didático**

1.1. Proceder-se às rotinas habituais da manhã. Perguntar-se-á aos alunos, qual pensam ser a imagem que ficará visível após se construir o puzzle.

1.2. Proceder-se-á à construção do mesmo com a ajuda dos alunos, vindo estes ao quadro juntar as peças.

1.3. Posteriormente, perguntar-se-á aos alunos se consideram o coração um órgão muito importante do nosso corpo.

Atividade 2: Leitura do texto narrativo “O que eu sei sobre o coração”, da página 36, do manual de Português. – **Abordagem em contexto didático**

2.1. Seguidamente, pedir-se-á aos alunos que leiam silenciosamente o texto da página 17 do manual de Português.

2.2. Depois proceder-se-á à leitura expressiva por uma das estagiárias.

2.3. De seguida, realizar-se-á a leitura parcelar pelos alunos, até todos terem lido.

2.4. Dar-se-á início à análise ideológica do texto.

Atividade 3: Palavras Homónimas – Abordagem em contexto didático

3.1. Uma das estagiárias questiona a colega se um órgão não é um instrumento musical, ao que a colega responderá que a palavra “órgão” é uma palavra homónima, ou seja, escrevem-se e leem-se da mesma forma, mas têm significados diferentes.

3.2. Depois solicitar-se-á à turma que mencione algumas palavras homónimas (ex: fecho; vão; são; canto; etc.).

3.3. Seguidamente, solicitar-se-á, aos alunos, que copiem as palavras para o caderno e para escreverem duas frases para cada palavra homónima, em que esta tenha significados diferentes, em cada uma das frases.

3.4. Depois pede-se a cada aluno que leia as frases que construiu.

Atividade 4: Realização individual e correção coletiva da página 28 do manual de Estudo do Meio. – Sistematização em contexto didático

4.1. Posteriormente, perguntar-se-á, aos alunos, se consideram que a palavra “estado” também é uma palavra homónima, chegando-se à conclusão que esta pode assumir dois significados diferentes (estado-governo e estado-estado psicológico).

4.2. Partindo deste último significado, solicita-se à turma que identifique o estado psicológico do coração, através da reação que este expressa (elemento integrador).

4.3. Depois pedir-se-lhes-á que leiam a página 28 do manual de Estudo do Meio e que procedam à realização dos exercícios da mesma.

4.4. Quando todos terminarem, realizar-se-á a correção coletiva dos exercícios.

Atividade 5: Expressar e desenhar as reações de diversos estados psicológicos. – Sistematização em contexto didático

5.1. Seguidamente, chamam-se quatro alunos, um de cada vez, para jogar o jogo “Quantos queres?”. O estado psicológico que estiver expresso terá que ser dramatizado para que os colegas o identifiquem.

5.2. Depois é proposto a cada aluno a escolha de um estado psicológico e que desenhe a reação relacionada com o mesmo numa folha previamente distribuída.

Atividade 6: Realização e correção da página 50 e 51 do manual de matemática – Sistematização em contexto didático (se houver tempo)

6.1. Posteriormente, coloca-se à turma o seguinte problema, escrito no quadro.

6.2. Depois de se dar algum tempo para os alunos solucionarem este problema, pedir-se-lhes-á a um deles que venha ao quadro corrigi-lo.

6.3. De seguida, proceder-se-á à leitura da informação das páginas 50 e 51, resolvendo os exercícios propostos nas mesmas. Ao fim de algum tempo corrigiremos os exercícios, coletivamente.

Reflexão da Semana de 6, 7 e 8 de novembro

Na primeira semana de Prática Supervisionada, de 6 a 8 de novembro, correu bem, uma vez que, em grupo nos permitiu contar uma com a outra, repartindo responsabilidades e apoio. Além disso, consideramos que foi uma mais-valia a turma estar habituada à presença de alunos de Prática Supervisionada, bem como a professora cooperante já lhes ter dado a conhecer a data em que iríamos começar a trabalhar com eles.

Durante a preparação do guião de atividades procurámos criar, não só uma interligação entre as várias áreas, mas, também, entre os vários dias da semana. Apesar das dificuldades sentidas, considerámos que este objetivo foi alcançado. Esta foi, sem dúvida, uma tarefa difícil, mas que, no final, acabou por ser bastante gratificante, quando verificámos o resultado do nosso esforço e empenho, terminada a semana.

Não conseguimos cumprir os prazos de elaboração e entrega do guião de atividades, uma vez que a professora cooperante não esteve bem de saúde e não nos pode facultar, atempadamente, os conteúdos que pretendia que abordássemos, o que foi ultrapassado facilmente. Afinal, ao longo da vida, vão-nos surgir diversos imprevistos e temos que estar preparadas para lidar com este tipo de situações. Contudo, através do diálogo, resolvemos esta situação, o que nos demonstrou que uma boa organização e entendimento, entre todos, nos pode levar a obter bons resultados.

Por lapso, durante a elaboração da planificação, não colocámos as expressões no sumário nem os dias em que os conteúdos seriam abordados. Procuraremos melhorar esses aspetos nas próximas semanas.

Durante a semana foram várias as situações em que constatámos que é muito positivo iniciarmos a prática em grupo, sentindo que o apoio mútuo é já por si um forte incentivo ao desenvolvimento da autonomia. “Ninguém sozinho é melhor do que nós todos juntos”.

As ligações entre as áreas curriculares nem sempre são fáceis. Estas foram as nossas maiores dificuldades. No entanto, e apesar de algum grande receio, aconteceu que, em determinado momento, uma das crianças observou: “É impressão minha ou já passámos de estudo do meio para a matemática e eu nem me apercebi?”. Este facto, também nos demonstrou que o elemento integrador para além de ser transversal, possibilita a coesão metodológica em diversos percursos de ensino e aprendizagem. Segundo Pais, A. (2010)³¹, no que se refere ao carácter técnico-didático, o elemento integrador deve assegurar uma base motivacional; permitir a ativação do conhecimento prévio; deve desencadear a coerência temática e a coesão metodológica, entre outras características que devem constituir o elemento em questão. Esta situação revelou-nos que, apesar da dificuldade sentida em criar um elemento integrador e a interligar as várias áreas, vale a pena empenharmo-nos para obter algo que nos permita alcançar o sucesso junto dos alunos. Afinal, sem dúvida que nos sentimos muito contentes ao ouvir aquele comentário por parte de um dos alunos mais atentos do grupo.

Ainda, neste dia, ficámos surpreendidas com o facto de os alunos nos solicitarem para continuarmos a trabalhar com eles durante o tempo de Apoio ao Estudo, uma vez que era a primeira vez que estávamos a trabalhar com o grupo.

Durante as semanas de observação, constatámos que a professora cooperante, quando os alunos se comportavam incorretamente, escrevia os seus nomes no quadro e que, no final do dia, levavam trabalhos de casa extra. Deste modo, como os alunos nos começaram a “testar”, optámos por aplicar a mesma estratégia, obtendo bons resultados.

Como nos apercebemos que a turma gostava de pesquisar em casa sobre os temas abordados na sala, pedimos-lhes que procurassem mais informação sobre o sistema digestivo para que no dia seguinte fosse partilhada com os colegas. A adesão a esta ideia foi tão grande que a maioria dos alunos trouxe livros e informação retirada da internet retirada de várias obras. Previamente, sentimos algum receio por não sabermos, exatamente, que tipo de informação seria trazida, atendendo a que não sabíamos se teríamos ou não conhecimento científico suficiente para explorar a mesma com a turma. Contudo, não só nos sentimos contentes por ter conseguido explorar as respetivas informações, como, ainda, chamámos a atenção dos alunos para algumas confusões expostas.

³¹ Pais, A. (2010). *Fundamentos Didatológicos e Técnico-Didáticos de Desenho de Unidades Didáticas Para a Área de Língua Portuguesa*. Castelo Branco: Repositório IPCB, disponível em http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1072/1/Artigo_UD.pdf

No que se refere aos conteúdos abordados, nesta semana, sentimos alguma dificuldade em distinguir sentimentos de sensações, bem como quando necessitamos de realizar a divisão silábica da palavra “baleia”.

A criança autista, que faz parte da turma, mostrou-se bastante entusiasmada e motivada em realizar algumas das atividades propostas, mas como algumas eram demasiado difíceis, este não as poderia executar. Perante esta situação iremos procurar criar situações de aprendizagem adequadas às suas características e possibilidades.

Em suma, esta semana correu como planeado, uma vez que conseguimos cumprir o que estava delineado e que o grupo gostou de trabalhar connosco. Outro aspeto que procurámos manter ao longo da semana foi questionar, constantemente, os alunos e analisar as diversas respostas obtidas. Contudo, consideramos que temos que falar mais enquanto escrevemos no quadro e que, apesar da nossa postura e da qualidade da nossa letra ser razoável, temos que ser mais rápidas, de modo a evitar a existência de tantos momentos “mortos” durante o decorrer das atividades.

Além disso, consideramos que estamos a construir, constantemente, uma relação saudável entre o grupo, a professora cooperante e os restantes membros que constituem a instituição onde nos encontramos. Acreditamos que só em ambiente salutar se poderá desenvolver um bom trabalho, em que todos os intervenientes poderão “crescer” e sorrir em uníssono.

2.3. 2ª Semana de Prática (Individual) - Dias 13, 14 e 15 de novembro de 2012

Objetivos didáticos gerais:

Conhecer a função respiratória e seus órgãos; identificar e classificar os diferentes tipos de frase; usar tabelas estruturadas para resolver problemas; comparar e ordenar comprimentos; realizar exercícios de aquecimento, locomoção e relaxamento.

13 de novembro de 2012

a) Tema integrador:

O corpo humano.

b) Elemento integrador:

Filme “O meu corpo – A respiração” (Era uma vez o Corpo Humano: A Digestão – Planeta Agostini).

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Sistema respiratório; respiração; oxigénio; dióxido de carbono; fossas nasais; faringe; laringe; traqueia; brônquios; pulmão; inspiração; expiração; diafragma; sangue; vias respiratórias.

d) Recursos:

Filme “O meu corpo – A respiração” (Era uma vez o Corpo Humano: A respiração – Planeta Agostini); computador; projetor; manual “A Grande Aventura“- estudo do meio; régua; folha de trabalho; manual “A Grande Aventura“- matemática.

e) Sumário:

Estudo do Meio: O sistema respiratório e a identificação dos seus órgãos.

Português: Leitura e compreensão do texto de informação do manual de estudo do meio.

Matemática: Realização e elaboração de medições (em centímetros), com régua, em figuras geométricas.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Visualização do Filme “O meu corpo – A respiração” (Era uma vez o Corpo Humano: A Digestão – Planeta Agostini) – **Abordagem em contexto didático**

- 1.1. Começa-se, a manhã, por escrever a data no quadro, pedindo-se aos alunos que a copiem para o caderno e que escrevam o seu nome, como é habitual.
- 1.2. Solicitar-se-á, aos alunos, que mencionem o que consideram ser a inspiração e a expiração, salientando-se o facto de este ser um ato inconsciente.
- 1.3. Seguidamente, pedir-se-á que inspirem e expirem, sucessivamente, e que, em simultâneo, se dirijam à biblioteca. Neste local, dar-se-á início à visualização do filme.
- 1.4. No final, proceder-se-á ao debate do seu conteúdo.

Atividade 2: Leitura da página 36 e 37, do manual de estudo do meio e realização e correção dos exercícios da página 37. - **Sistematização em contexto didático**

- 2.1. De volta à sala, iniciar-se-á a leitura da página 36 e 37 do manual de Estudo do Meio, de forma silenciosa.
- 2.2. Posteriormente, proceder-se-á à leitura expressiva e, depois, à leitura parcelar e em voz alta pelos alunos.
- 2.3. De seguida, solicitar-se-á, à turma, que realize os exercícios propostos em ambas as páginas
- 2.4. No final, proceder-se-á à sua correção coletiva.

Atividade 3: Medição de figuras geométricas, com a ajuda de régua. Ordenação das mesmas. – **Sistematização em contexto didático**

- 3.1. Posto isto, pedir-se-á, à turma, que, no caderno, trace a largura do pulmão direito (10 cm) e do pulmão esquerdo (8 cm). Calculando, mentalmente, a diferença entre ambos.
- 3.2. Seguidamente, solicitar-se-lhe-á que meçam os comprimentos da composição de figuras geométricas que constituem a primeira imagem, da folha entregue previamente. No final, pedir-se-lhes-á que ordenem as medidas obtidas.
- 3.3. De seguida, pedir-se-á, aos alunos, que tracem, nos seus cadernos e com a ajuda de uma régua, uma reta com o comprimento do mesmo.

Atividade 4: Medição e construção de figuras geométricas, com a ajuda de régua e lápis. Realização dos exercícios, do manual de matemática, da página 53. – **Sistematização em contexto didático**

- 4.1. Posteriormente, mencionam-se diversas figuras geométricas e os seus respetivos comprimentos, a fim de os alunos as desenharem no caderno.
- 4.2. Depois disto, proceder-se-á à leitura silenciosa, da página 53, do manual de matemática e à realização dos exercícios da mesma.
- 4.3. Quando todos tiverem terminado, realizar-se-á a sua correção coletiva.

14 de novembro de 2012

a) Tema integrador:

O corpo humano.

b) Elemento integrador:

Dramatização pela estagiária responsável.

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Sistema respiratório; respiração; oxigénio; dióxido de carbono; fossas nasais; faringe; laringe; traqueia; brônquios; pulmão; inspiração; expiração; diafragma; sangue; vias respiratórias.

d) Recursos:

Manual “A Grande Aventura” – português; caderno de fichas “A Grande Aventura” – matemática; manual “A Grande Aventura” – estudo do meio; simulador dos movimentos respiratórios; folha de trabalho.

e) Sumário:

Estudo do Meio: Realização de uma experiência com um simulador de movimentos respiratórios.

Português: Leitura do texto “As Consultas do Dr. Serafim e a Bronquite da Senhora Adriana”. Classificação de frases quanto ao seu tipo.

Matemática: Realização de exercícios, da página 23, do caderno de fichas de matemática.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Dramatização de uma constipação, pela estagiária responsável. – **Abordagem em contexto didático**

1.1. Começa-se, Proceder-se-á às rotinas habituais da manhã.

1.2. Entretanto, a estagiária responsável começa aos espirros, na sala e, entretanto, pergunta o motivo pelo qual espirramos, dando a resposta aos alunos.

Atividade 2: Leitura do texto “As Consultas do Dr. Serafim e a Bronquite da Senhora Adriana”, da página 40, do manual de português. – **Abordagem em contexto didático**

2.1. Seguidamente, solicita-se, aos alunos, que leiam silenciosamente o texto “As Consultas do Dr. Serafim e a Bronquite da Senhora Adriana”, da página 40, do manual de Português.

2.2. Posteriormente, proceder-se-á à leitura expressiva do mesmo, realizando-se depois a leitura parcelar e em voz alta pelos alunos.

2.3. Por fim, dar-se-á início à análise ideológica do texto.

Atividade 3: Classificação de frases, quanto ao seu tipo e realização dos exercícios, da página 41, do manual de português. – **Sistematização em contexto didático**

3.1. Seguidamente, escrever-se-ão as frases destacadas, que se encontram no texto, e questionar-se-á, aos alunos, qual a diferença entre ambas.

3.2. Depois disto, identificarão uma frase declarativa, uma exclamativa, uma interrogativa e uma imperativa.

3.3. Posteriormente, proceder-se-á à leitura da página 41 do manual, de português, seguindo-se, depois, a realização, individual, e a correção, coletiva, da mesma.

Atividade 4: Análise das partes que constituem o simulador dos movimentos respiratórios e comparação com o sistema respiratório humano. Realização de alguns exercícios.- **Sistematização em contexto didático**

4.1. De seguida, questionar-se-á, à turma, se sabe quais são os órgãos afetados por uma bronquite.

4.2. Depois de se verificarem as respostas dadas, pelos alunos, mostrar-se-lhes-á um simulador da respiração, construído, previamente, com base na informação, da página 38, do manual de estudo do meio.

4.3. Seguidamente, identificar-se-ão as partes que constituem o simulador, comparando-se as mesmas com os órgãos que constituem o sistema respiratório.

4.4. Entretanto, questionar-se-á o que representa o simulador quando os balões estão cheios de ar e quando ocorre o inverso desta situação.

4.5. Por fim, sistematizar-se-á esta tarefa com a realização de alguns exercícios.

Atividade 5: Leitura e realização dos exercícios, do caderno de fichas de matemática, da página 23. - **Sistematização em contexto didático.**

5.1. Questionados sobre se a alimentação afeta ou não a nossa respiração...

5.2....começaremos a ler a página 23, do caderno de fichas de matemática.

5.3. Terminada a leitura da mesma, dar-se-á início à realização dos exercícios, de forma individual.

5.4. Por fim, proceder-se-á à correção coletiva dos exercícios.

15 de novembro de 2012

a) Tema integrador:

O corpo humano.

b) Elemento integrador:

Exercícios de locomoção e de relaxamento.

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Sistema respiratória.

d) Recursos:

Manual “A Grande Aventura” – português; caderno de fichas “A Grande Aventura” – matemática; manual “A Grande Aventura” – estudo do meio; fios para a equipa vencedora.

e) Sumário:

Estudo do Meio: Sentir a pulsação em diferentes partes do corpo.

Português: Leitura do texto “O Ataque dos Micróbios”, realização e correção dos exercícios referentes ao mesmo.

Matemática: Realização, individual, e correção, coletiva, dos exercícios, do caderno de fichas de matemática, da página 11

Expressões: Realização de exercícios de locomoção e de relaxamento.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Exercícios de locomoção e de relaxamento. – **Sistematização em contexto didático**

1.1. Procederemos às habituais rotinas da manhã.

1.2. Seguidamente, os alunos dirigir-se-ão até ao ginásio da instituição.

1.3. Neste espaço, pedir-se-á, aos alunos, que simulem a forma como os bombeiros se dirigem a um local quando vão em situação de emergência.

1.4. Posteriormente, explicar-se-lhes-á que terão que formar equipas. Um elemento de cada equipa terá que caminhar até ao pino, pegar na bola, dirigir-se novamente para junto da sua equipa e entregar a bola ao elemento que se segue. Ganha a equipa que terminar primeiro.

1.5. Repetição do exercício anterior, mas a correr, em pé coxinho,

1.6. em pé juntos,

1.7. etc.

1.8. Seguidamente, solicitar-se-á, aos alunos, que formem uma roda e que se deitem lentamente no chão.

1.9. Depois disto, pedir-se-lhes-á que sintam a sua pulsação em diferentes partes do corpo, sentindo, assim, o coração a tranquilizar/ relaxar.

Atividade 2: Leitura do texto “ O Ataque dos Micróbios”, da página 23, e realização e correção dos exercícios, da página 23 e 24, do Caderno de Fichas de português. – **Abordagem em contexto didático**

2.1. Posteriormente, regressar-se-á à sala de aulas e perguntando-se-lhes se sabem o motivo de se dever respirar, nomeadamente, inspirar pelo nariz.

2.2. Depois de diversas respostas acertadas, proceder-se-á à leitura silenciosa do texto “O Ataque dos Micróbios”, da página 23, do Caderno de Fichas de português.

2.3. De seguida, proceder-se-á à leitura expressiva do mesmo, realizando-se depois a leitura parcelar.

2.4. Entretanto, dar-se-á início à análise ideológica do texto.

2.5. Por fim, realizar-se-ão os exercícios, da página 23 e 24, do Caderno de Fichas de português.

2.6. Terminado o trabalho proceder-se-á sua à correção, coletiva.

Atividade 3: Realização, individual, e correção, coletiva, da página 11, do Caderno de Fichas de matemática. – **Sistematização em contexto didático**

3.1. Seguidamente, pedir-se-á, aos alunos, que abram o Caderno de Fichas de matemática, na página 11, a fim de classificarem o tipo de frase, referente à questão 1.

3.2. Depois disso, iniciar-se-á a leitura e a realização, individual, dos exercícios desta página

3.3. No final, serão corrigidos os exercícios coletivamente.

Reflexão da Semana de 13, 14 e 15 de novembro

A semana de 13 a 15 de novembro correu bem. Esta foi a primeira semana em que trabalhei sozinha, numa turma do 1º ciclo do ensino básico, nomeadamente no 3º ano de escolaridade. Apesar de estar bastante nervosa por nunca ter estado, assim, perante uma turma, penso que esta oportunidade me permitiu atenuar os meus receios em relação à minha prestação, enquanto profissional.

Ao longo desta semana, como não tinha a minha colega de Prática Supervisionada ao meu lado, em parceria, senti o enorme peso da responsabilidade individual e da exigência de ter um maior rigor no conhecimento científico necessário, mas também o gosto de poder trabalhar “sozinha” com os alunos. Apesar do receio inicial, senti-me bem perante a turma, tive vontade de prolongar todos os momentos que estive com eles e de aprender com os conhecimentos que tinham para partilhar.

Sem dúvida que senti muitas dificuldades, desde a elaboração da planificação, à criação de interligações entre as diversas áreas e até mesmo em relação à perceção do tempo que os alunos demoram a realizar as atividades propostas.

Perante o tema que me foi sugerido tive, ainda, dificuldade em perceber o que é que os alunos já sabem e até onde posso ir com eles, bem como compreender a forma como melhor os poderia motivar para os conteúdos a abordar. No entanto, em cada momento ia conhecendo melhor os alunos, compreendendo as maiores dificuldades nas diferentes áreas, os menos trabalhadores, etc., o que me possibilitou ter uma melhor noção de quando poderia avançar para a tarefa seguinte ou se era melhor sistematizar algum conteúdo. Contudo, considero que perco muito tempo na execução das tarefas que proponho, tendo que melhorar bastante este aspeto. Afinal, este facto conduz à criação de momentos “mortos” e, conseqüentemente, a algum desinteresse.

Além disso, tenho noção que falhei em muitos aspetos, pois, utilizo muito o quadro e quando estou neste tenho dificuldade em falar enquanto escrevo. Noto, também, que gesticulo pouco e que me centro demasiado nos manuais escolares. Outro aspeto menos positivo é que o elemento integrador, as interligações entre as áreas e as fichas que distribuí, aos alunos, não foram muito estimulantes.

Porém, para este último caso, a Professora Carmo, já nos explicou diferentes formas de “enriquecer” as nossas fichas.

Como pontos mais positivos, aponto: procurei circular pela sala, questionando, constantemente, os alunos e dando a possibilidade do confronto/análise com os colegas, das respostas dadas, dando ênfase, através do tom de voz claro e bem audível. Apesar disso, considero que, ainda, tenho que trabalhar muito para melhorar estes aspetos.

No geral, considero que a semana correu bem; consegui abordar todos os conteúdos e concluir todas as atividades propostas. Aliás, na quinta-feira, os alunos estavam tão entusiasmados a trabalhar que cheguei a um momento que não tinha mais nada delineado para eles fazerem. Perante esta situação perguntei à professora cooperante se poderia propor aos alunos que realizassem os exercícios da página 12, do caderno de fichas de matemática, por estarem relacionados com os conteúdos trabalhados nos dias anteriores. Aceite a minha ideia, consegui manter os alunos a trabalhar até terminar o horário das atividades letivas.

Apesar de ainda estar há pouco tempo com os alunos, já sinto uma grande empatia entre mim e eles. Adoro quando eles vêm até mim para me abraçar ou dar um beijinho.

Nas próximas semanas, procurarei melhorar todos os aspetos focados nesta reflexão, de modo a poder “crescer” não só a nível pessoal, como também profissional. Afinal, não existe uma profissão tão gratificante como a de ser professor! É nesta dualidade do “dar e receber”, com estes pequeninos, que pretendo caminhar e “pôr a render” tudo aquilo de que disponho para vir a ser professora. Sei que é, em ação, que o virei a ser.

“Tão importante quanto o que se ensina e se aprende é como se ensina e como se aprende”.
(César Coll ³²)³³

2.4. 3ª Semana de Prática (Individual) - Dias 27, 28 e 29 de novembro de 2012

Objetivos didáticos gerais:

Conhecer a função excretora (urinária) e os seus órgãos; identificar e aplicar, corretamente, os sinais de pontuação; resolver situações problemáticas envolvendo situações temporais; descrever a posição de figuras desenhadas numa grelha quadriculada recorrendo à identificação de pontos através das suas coordenadas e desenhar figuras com base nas coordenadas dadas; recortar e colar elementos para a construção de um relógio.

27 de novembro de 2012

a) Tema integrador:

O corpo humano.

b) Elemento integrador:

Urso com relógio em E.V.A. Este terá um pequeno envelope, junto de si, com as indicações do local onde se encontram os guiões para hoje.

³² Projetos Pedagógicos Dinâmicos. Página consultada em 18 de novembro de 2012, <http://www.projetospedagogicosdinamicos.kit.net/index_arquivos/Page756.htm>

³³ Anexo 3. Galeria de Fotos da semana 13, 14 e 15 de novembro de 2012

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Horas, minutos, segundos, sistema digestivo.

d) Recursos:

Envelope do dia; guião do aluno; caderno de fichas “A Grande Aventura” – estudo do meio.

e) Sumário:

Estudo do Meio: Revisão da função digestiva e dos órgãos que a constituem.

Português: Leitura do poema de José Vaz e respetiva análise ideológica.

Matemática: Resolução de situações problemáticas envolvendo situações temporais.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Leitura da carta do elemento integrador e distribuição dos guiões dos alunos, depois de serem encontrados.

1.1. Começa-se, a manhã, dando início às habituais rotinas.

1.2. Seguidamente, solicitar-se-á, aos alunos, que observem o elemento novo que se encontra no placard da sala, junto ao quadro.

1.3. Ao se constatar que este possui uma carta, ler-se-á a mesma e, seguindo as instruções desta, um aluno, escolhido aleatoriamente, irá ver o que se encontra no local indicado.

1.4. Assim que se encontrarem os guiões, estes serão distribuídos pelos alunos.

Atividade 2: Leitura do poema de José Vaz e respetiva análise ideológica. – **Abordagem em contexto didático**

2.1. Seguidamente, solicitar-se-á, à turma, que abra o guião na primeira página, que observe a imagem e refira o que pensa ser o tema do texto.

2.2. Depois, procede-se à leitura silenciosa.

2.3. Passado algum tempo realizar-se-á a leitura expressiva do poema de José Vaz...

2.4. ... dando-se, depois, início à leitura parcelar, pelos alunos.

2.5. Entretanto, proceder-se-á à análise ideológica do poema, auscultando-se a turma das noções que já interiorizou sobre o tempo.

Atividade 3: Realização de exercícios envolvendo situações temporais e correção coletiva dos mesmos. – **Sistematização em contexto didático**

3.1. Posteriormente, proceder-se-á à leitura silenciosa e, respetiva realização dos exercícios referentes ao tempo.

3.2. Quando a maioria dos alunos tiver terminado, efetuar-se-á a correção, coletiva, dos mesmos.

Atividade 4: Resolução dos exercícios, da página 33, do caderno de fichas de matemática. – **Sistematização em contexto didático**

4.1. Depois disto, realizar-se-ão os exercícios da página 33 do caderno de fichas de matemática...

4.2. ... procedendo-se, mais tarde, à sua correção coletiva.

Atividade 5: Realização dos exercícios, do caderno de fichas de estudo do meio, da página 9 e 10. – **Avaliação em contexto didático**

5.1. Questionar-se-ão os alunos sobre a altura em que costumam almoçar e, se por acaso, não sentem a sua “barriga a dar horas”... relacionando-se esta questão com o sistema digestivo.

5.2. Depois, dar-se-á início à realização da página 9, do caderno de fichas de estudo do meio. Assim que terminarem, corrigir-se-á a mesma, coletivamente.

5.3. De seguida, proceder-se-á à realização e exploração, coletiva, dos exercícios, da página 10, do caderno de fichas de estudo do meio.

28 de novembro de 2012

a) Tema integrador:

O corpo humano.

b) Elemento integrador:

Urso com relógio em E.V.A. Este terá um pequeno envelope, junto de si, com as indicações do local onde se encontram os guiões para hoje.

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Horas, minutos, segundos, sistema

d) Recursos:

Envelope do dia; guião do aluno; caderno de fichas “A Grande Aventura” – estudo do meio.

e) Sumário:

Estudo do Meio: Revisão da função respiratória e circulatória e dos órgãos que as constituem.

Português: Os sinais de pontuação – revisão e sistematização.

Matemática: Realização de exercícios que envolvam situações temporais.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Leitura da carta do elemento integrador e distribuição dos guiões dos alunos, depois de serem encontrados.

1.1. Iniciar-se-á o dia, realizando-se as rotinas habituais da manhã.

1.2. De seguida, proceder-se-á à leitura da carta do dia e procurar-se-ão os guiões que serão distribuídos pelos alunos.

Atividade 2: Realização de questões, do guião, com situações problemáticas, envolvendo as horas, minutos e segundos. Correção coletiva das mesmas. – **Avaliação em contexto didático**

2.1. Começar-se-á por solicitar, à turma, que leia e realize a primeira e a segunda questões do guião...

2.2. ...procedendo-se, depois, à sua correção, coletiva.

Atividade 3: Realização e correção dos exercícios, do caderno de fichas de estudo do meio, da página 12. – **Avaliação em contexto didático**

3.1. Entretanto, ler-se-ão as indicações que a Bela dá aos alunos, de modo a iniciar a realização, individual, da página 12, do caderno de fichas de estudo do meio.

3.2. De seguida, proceder-se-á à correção coletiva dos exercícios.

Atividade 4: Realização dos exercícios (3 a 6) propostos, no guião do aluno, bem como a sua correção. – **Avaliação em contexto didático**

4.1. Voltar-se-á aos guiões, para se ler as próximas indicações da Bela.

4.2. Posteriormente, dar-se-á início à leitura silenciosa e à realização dos exercícios que se seguem (da questão 3 à 6).

4.3. Algum tempo depois, corrigir-se-ão os mesmos, coletivamente.

Atividade 5: Leitura silenciosa e expressiva do texto “A Herança”. Realização de perguntas referentes ao mesmo e correção, de forma coletiva, destas. – **Abordagem em contexto didático**

5.1. Seguidamente, realizar-se-á a leitura silenciosa do texto referente à questão 7.

5.2. Quando todos os alunos terminarem de ler proceder-se-á à leitura expressiva do mesmo.

5.3. Solicitar-se-á aos alunos que releiam o texto e que resolvam as perguntas que se seguem.

5.4. Mais tarde, as mesmas serão corrigidas, de forma coletiva.

Atividade 6: Revisão dos sinais de pontuação e aplicação dos mesmos procedendo-se, depois, à sua correção coletiva. – **Sistematização e Avaliação em contexto didático**

6.1. Entretanto, pedir-se-á, à turma, que siga a próxima indicação da Bela, realizando-se, depois, a correção, coletiva da tarefa por ela proposta sobre os sinais de pontuação.

6.2. Posteriormente, proceder-se-á à realização da última questão do guião...

6.3. ... bem como a sua correção de forma coletiva.

29 de novembro de 2012

a) Tema integrador:

O corpo humano.

b) Elemento integrador:

Urso com relógio em E.V.A. Este terá um pequeno envelope, junto de si, com as indicações do local onde se encontram os guiões para hoje.

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Sistema excretor, sistema urinário, rins, ureteres, bexiga, uretra.

d) Recursos:

Envelope do dia; guião do aluno; filme “O meu corpo – Os rins” (Era uma vez o Corpo Humano: Os rins – Planeta Agostini); computador e projetor; “Camila faz chichi nas calcinhas”, de Aline de Pétigny, em PowerPoint; manual “A Grande Aventura” – estudo do meio; caderno de fichas “A Grande Aventura” – estudo do meio; caderno de fichas “A Grande Aventura”- matemática; molde de relógio; tesoura e cola.

e) Sumário:

Estudo do Meio: Visualização do filme “O meu corpo – Os rins”. Função excretora (urinária) e seus órgãos.

Português: Leitura da obra “Camila faz chichi nas calcinhas”, de Aline de Pétigny. Leitura e compreensão do texto de informação do manual de estudo do meio.

Matemática: Realização, individual, e correção, coletiva, de exercícios de orientação espacial.

Expressões: Construção de um relógio.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Leitura da carta do elemento integrador e distribuição dos guiões dos alunos, depois de serem encontrados.

1.1. Começar-se-á por realizar as habituais rotinas da manhã.

1.2. Depois disto, retira-se do elemento integrador o envelope, que se encontra junto deste e proceder-se-á à sua leitura.

1.3. Seguindo as instruções dadas pelo ursinho, a turma, dirigir-se-á até à biblioteca.

Atividade 2: Leitura e análise ideológica da obra “Camila faz chichi nas calcinhas”, em PowerPoint. – **Abordagem em contexto didático**

2.1. Neste espaço já se encontrará projetada a capa da obra “Camila faz chichi nas calcinhas”, em PowerPoint.

2.2. Deste modo, proceder-se-á à identificação do título, do autor da obra, bem como da imagem que surge na capa.

2.3. Solicitar-se-á, aos alunos, que refiram possíveis acontecimentos que poderão constar nesta história.

2.4. De seguida, realizar-se-á a leitura expressiva e, posteriormente, a leitura em voz alta e parcelar, pelos alunos.

2.5. Depois disto, proceder-se-á a análise ideológica da obra, questionando-se a turma sobre o sistema do corpo humano que se relaciona com esta história...

Atividade 3: Visualização do filme “O meu corpo – Os rins” (Era uma vez o Corpo Humano: Os rins – Planeta Agostini) e exploração do mesmo. – **Abordagem em contexto didático**

3.1. ... como se encontra relacionada com o sistema excretor, nomeadamente, o sistema urinário, dar-se-á início à visualização do filme “O meu corpo – Os rins”.

3.2. Seguidamente, explorar-se-á oralmente o conteúdo do mesmo e regressar-se-á à sala de aula.

Atividade 4: Leitura da informação do manual, de estudo do meio, da página 39. Realização e correção do exercício proposto nesta página. – **Sistematização em contexto didático**

4.1. Neste espaço, começar-se-á por ler silenciosamente o guião, que entretanto foi colocado na mesa junto de cada aluno...

4.2. ... realizando-se, depois, a página 39 do manual de estudo do meio.

4.3. À medida que os alunos terminarem a leitura, realizam o exercício que surge na mesma, procedendo-se, depois, à sua correção, coletiva.

Atividade 5: Realização e correção da página 13 do caderno de fichas de estudo do meio. – **Avaliação em contexto didático**

5.1. Seguidamente, seguirão a próxima indicação da Bela, resolvendo, individualmente, a página 13 do caderno de fichas de estudo do meio...

5.2. ... e, mais tarde, farão a sua correção coletiva.

Atividade 6: Realização de exercícios matemáticos, sobre orientação espacial. – **Sistematização em contexto didático**

6.1. Entretanto, dar-se-á início à resolução, individual, do problema colocado pela Bela, bem como a sua correção coletiva.

Atividade 7: Resolução dos exercícios, da página 9 e 10, do caderno de fichas de matemática. – **Sistematização em contexto didático**

7.1. Realização, individual, da página 9 e 10, do caderno de fichas de matemática. (atividade pendente).

Atividade 8: Construção de um relógio, através de recorte e colagem, com base num molde facultado previamente.

8.1. De seguida, cada aluno retirará do guião a página onde se encontra o molde de um relógio que eles terão que construir, através de recorte e colagem... à medida que retirarem o molde do guião este será recolhido e entregue à estagiária, para se poder corrigir o problema resolvido neste.

8.2. Quem ainda tiver tempo poderá começar a pintar o relógio, a seu gosto, terminando a tarefa em casa.

Reflexão da Semana de 27, 28 e 29 de novembro

De 27 a 29 de novembro estive no desempenho de funções pedagógicas, com muita seriedade, responsabilidade e certeza de estar a subir uma grande escadaria. Cá, do fundo, tenho enorme consciência de que terei de abastecer a minha competência com muitos saberes e experiências, mas também sei que estou dotada de muita paciência para o conseguir. Irei devagar por ter muita pressa de o viver!...

O professor António Pais esteve na aula. Elogiou-me. Potenciou a minha força e a minha autoestima. Obrigada, senhor professor! Como eu ansiava pelo seu eco! Apagou tantas das minhas dúvidas!... Já me posso sentir mais uma entre os meus pares, entre as outras alunas, entre as minhas colegas que comigo sobem esta rampa de formação.

Para além dos aspetos positivos, que referi na reflexão anterior, considero que tornei o elemento integrador mais motivador para as crianças. Melhorei a interligação entre as várias áreas, o tom de voz e gesticulei o necessário, enquanto dialoguei com os alunos. Contudo, na minha opinião, terei que melhorar escrevendo mais no quadro, permitindo, aos alunos, visualizar a escrita de algumas palavras difíceis.

Ao longo desta semana, optei por implementar guiões para os alunos. Esta é uma experiência que quero repetir, pois, são um ótimo auxiliar para o professor e motiva muito os alunos.

Quando elaborei os guiões, decidi colocar alguns desenhos, alusivos aos conteúdos que iriam ser abordados. Afinal, cada aluno tem o seu ritmo de trabalho e enquanto uns terminam a tarefa, quem já terminou pode ir pintando os desenhos. Deste modo, considero que, não só “enriqueci” as fichas de trabalho, como também criei uma estratégia para ocupar os alunos, evitando, assim, a existência de “tempos mortos”. Porém, apercebi-me que alguns alunos se descuidavam a realizar o trabalho para poderem ir pintar. Perante este facto, na minha próxima semana de Prática Supervisionada, procurarei conversar com os alunos e propor que só poderão pintar depois de eu verificar o trabalho.

Desde que começámos a trabalhar com os alunos, eles sabiam que nas terças-feiras iriam visualizar um filme. Contrariando esta ideia, optei por planear a visualização do filme para quinta-feira, aproveitando para reforçar as aprendizagens aprendidas nas semanas anteriores, uma vez que na semana da minha colega me apercebi que a turma ainda tinha algumas dificuldades nos conteúdos até aqui abordados. Para além desta troca, decidi ainda planificar a introdução dos guiões para depois do regresso da biblioteca, uma vez que nos dois dias anteriores iria começar com a sua procura.

Adorei constatar o entusiasmo deles quando me diziam que havia um novo envelope para descobrir e em quererem avançar para a próxima tarefa do guião, de modo a poder ajudar os intervenientes (a Bela e o Tomás).

A relação entre mim e a turma é cada vez mais forte e coesa. Por muitos problemas que possa ter, assim que recebo o carinho deles, esqueço tudo e só penso naqueles meninos. Se pudesse ia para junto deles todos os dias...

Algo que também me tem motivado muito são os feedbacks que eu e a minha colega temos recebido por parte dos alunos através de conversações, desenhos e cartas de agradecimento pelas atividades que realizamos com eles.

Segundo Cora Coralina, “feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina”³⁴ Eu, não só concordo com esta frase, como gostaria que tudo o que “levo” para as aulas germinasse em mim, qual botão de rosa que embeleza e perfuma tudo ao seu redor.³⁵

³⁴ Pensador. Info. (2005-2013). *Frases Dia do Professor*. Página consultada em 30 de novembro de 2012, <http://pensador.uol.com.br/frases_dia_do_professor/>

³⁵ Anexo 4. Galeria de Fotos da semana 27, 28 e 29 de novembro de 2012

2.5. 4ª Semana de Prática (Grupo) - Dias 11, 12 e 13 de dezembro de 2012

Objetivos didáticos gerais:

Escrever uma carta; investigar regularidades em sequências numéricas e em tabelas de números; recortar e colar elementos para a construção de motivos alusivos à época de natal; cantar canções.

11 de dezembro de 2012

a) Tema integrador:

O Natal.

b) Elemento integrador:

Palavra “Natal” escrita no quadro.

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Natal, nascimento, Jesus Cristo, família, amor.

d) Recursos:

Ficha “Carta ao Menino Jesus”.

e) Sumário:

Estudo do Meio: Realização da ficha de avaliação de estudo do meio.

Português: Redação de uma carta para o Menino Jesus.

Expressões: Ensaios para a festa de Natal.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Realização da ficha de avaliação de estudo do meio.

1.1. Começa-se, a manhã, dando início às habituais rotinas.

1.2. Depois de se organizar a sala para o que se segue, proceder-se-á à entrega e realização da ficha de avaliação de estudo do meio.

1.3. À medida que, os alunos, terminarem a ficha pedir-se-á que a releiam e, posteriormente, far-se-á a sua recolha.

Atividade 2: Levantamento de palavras-chave sobre o Natal. - **Abordagem em contexto didático**

2.1. De seguida, escrever-se-á a palavra “Natal” no quadro...

2.2. ... questionando-se, depois, os alunos sobre o que consideram significar o Natal.

2.3. Deste modo, realizar-se-á o levantamento de algumas palavras-chave.

Atividade 3: Redação da “Carta ao Menino Jesus” - **Sistematização em contexto didático**

3.1. As palavras escritas no quadro, durante a atividade anterior, servirão como preparação para a escrita do texto individual em que cada um falará tendo em conta as suas vivências.

3.2. Este será redigido na folha que, entretanto, foi entregue.

3.3. Conforme, a turma, for terminando entregará a ficha às alunas de Prática Supervisionada.

Atividade 4: Realização de ensaios. - **Abordagem em contexto didático**

4.1. Realização dos ensaios para a festa do Natal.

12 de dezembro de 2012

a) Tema integrador:

O Natal.

b) Elemento integrador:

Frase – “Aventura do Natal”. Esta frase estará no quadro da sala. As letras que correspondem a esta frase estarão desorganizadas.

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Natal, nascimento, Jesus Cristo, família, amor.

d) Recursos:

Manual “A Grande Aventura” – português; cd áudio do professor “A Grande Aventura” – faixa 14; caderno de fichas “A Grande Aventura” - matemática.

e) Sumário:

Estudo do Meio: Audição da história “A Aventura do Natal”. Leitura e análise ideológica da mesma. Resolução e correção dos exercícios propostos na página 51 a 53 do manual.

Português: Realização dos exercícios da ficha 12, do caderno de fichas de matemática.

Matemática: Realização dos exercícios da ficha 12, do caderno de fichas de matemática.

Expressões: Continuação dos ensaios para a festa de natal.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Leitura do texto “Aventura do Natal”, do manual de português, da página 50. -

Abordagem em contexto didático

1.1. Iniciar-se-á o dia, realizando-se as rotinas habituais da manhã.

1.2. Entretanto, pedir-se-á à turma que tente organizar as letras que se encontram no quadro.

1.3. Seguidamente, iniciar-se-á a audição do texto “Aventura do Natal”, da página 50, do manual de português...

1.4. ... procedendo-se, depois, à leitura silenciosa do texto.

1.5. Posteriormente, começar-se-á a leitura parcelar e em voz alta, feita pelos alunos.

1.6. De seguida, realizar-se-á a análise ideológica do texto.

Atividade 2: Realização e correção dos exercícios da página 51 a 53, do manual de português. -

Sistematização em contexto didático

2.1. Entretanto, iniciar-se-á a concretização da página 51, 52 e 53 do manual de português.

2.2. Algum tempo depois, corrigir-se-ão os mesmos coletivamente.

Atividade 3: Realização dos exercícios da página 25 e 26, do caderno de fichas de matemática. -

Sistematização em contexto didático

3.1. Seguidamente, solicitar-se-á, aos alunos, que substituam, na pergunta do primeiro exercício, o substantivo “Dorin” por um pronome, de modo a evitar a repetição dessa palavra.

3.2. Posteriormente, iniciar-se-á a leitura silenciosa e a resolução dos exercícios da página 25 e 26, do caderno de fichas de matemática.

3.3. Correção coletiva dos mesmos.

Atividade 4: Realização de ensaios. - **Abordagem em contexto didático**

4.1. Realização dos ensaios para a festa de Natal.

13 de dezembro de 2012

a) Tema integrador:

O Natal.

b) Elemento integrador:

Lista dos alimentos. Será feita uma recolha, oral, de quais são os alimentos consumidos no jantar e ceia/consoada de Natal.

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Natal, nascimento, Jesus Cristo, família, amor.

d) Recursos:

Fichas de autoavaliação; manual “A Grande Aventura” – estudo do meio; motivos alusivos ao Natal.

e) Sumário:

Estudo do Meio: Recolha, oral e escrita, dos alimentos consumidos na noite de Natal

Português: Leitura da página 63 do manual de estudo do meio.

Expressões: Realização da festa de Natal. Construção de motivos natalícios para decoração da sala de aula.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Preenchimento da ficha de autoavaliação.

1.1. Começar-se-á por realizar as habituais rotinas da manhã.

1.2. Entretanto, entregar-se-á uma ficha de autoavaliação, aos alunos, para que efetuem o preenchimento da mesma.

1.3. À medida que cada aluno termine a sua ficha, esta será recolhida.

Atividade 2: Recolha oral e, depois, escrita no quadro, bem como no caderno, dos alimentos consumidos no jantar e ceia/consoada de Natal. - **Abordagem em contexto didático**

2.1. Seguidamente, efetuar-se-á a recolha, oral, de quais são os alimentos consumidos no jantar e ceia/consoada de natal.

2.2. Enquanto decorre a recolha oral dos alimentos, estes serão escritos no quadro e, mais tarde, no caderno.

Atividade 3: Leitura da página 63, do manual de estudo do meio. **Sistematização em contexto didático**

3.1. Questionar-se-á, depois, aos alunos, se essas refeições são iguais em todo o país e em todo o mundo.

3.2. Ao constatar-se que estas variam de região para região, bem como de país para país, ler-se-á a informação que se encontra na página 63, do manual de estudo do meio.

3.3. De seguida, solicitar-se-á, aos alunos, que leiam silenciosamente...

3.4. ... e, mais tarde, em voz alta e de forma parcelar a mesma.

3.5. Entretanto, realizar-se-ão algumas questões referentes à informação obtida através da leitura.

Atividade 4: Realização da festa de natal. - **Sistematização em contexto didático**

4.1. Conforme foi ensaiado nos dias anteriores, iniciar-se-á a festa de Natal.

Atividade 5: Decoração da sala de aula, através dos motivos natalícios construídos pelos alunos. - **Sistematização em contexto didático**

5.1. Posteriormente, distribuir-se-á, pela turma, alguns motivos alusivos à época de Natal.

5.2. Estes serão pintados ao gosto dos alunos, que depois os recortarão.

5.3. Quando alguns motivos já estiverem terminados, proceder-se-á à decoração da sala.

Reflexão da Semana de 11, 12 e 13 de dezembro de 2012

A semana de 11 a 13 de dezembro correu como planejado. Para além de termos assistido à realização de uma ficha de avaliação sumativa trimestral, preparámos, ainda, a festa de Natal.

Quando partilhámos esta ideia, os alunos foram bastante recetivos, pois, esta festa iria ser aberta à comunidade escolar.

Ao longo da prática supervisionada tínhamos vindo a “criar algum suspense” em relação à semana que antecederia as férias do Natal.

Outro aspeto positivo em relação a esta semana foi o almoço convívio que realizámos na quinta-feira. Este não foi planeado, uma vez que não saberíamos qual iria ser o feedback dos alunos e se os pais estariam ou não interessados em apoiar esta iniciativa.

Depois, de sabermos que poderíamos contar com os pais, decidimos prosseguir com esta atividade para a hora de almoço. Por isso, não está delineada no plano. As duas atividades, referidas anteriormente, apesar de morosas, deram-nos muito gosto em concretizar, desde a realização dos ensaios (aprendizagem das danças, música e o auto de Natal) à sua concretização.

Nos dias que antecederam a festa de Natal, sentimos por um lado uma enorme alegria por estar a viver a época natalícia com esta turma e, por outro lado, uma grande ansiedade e receio de que alguma coisa não corresse tão bem, como queríamos.

Além disso, durante o almoço tivemos a oportunidade de conviver com os alunos de uma forma menos formal, permitindo-nos conhecê-los e dar-nos a conhecer melhor noutros contextos. Além de nós, estiveram presentes várias mães e outros professores da turma que mostraram grande gosto em estar presentes, além da senhora coordenadora da escola.

Uma das atividades que nos surpreendeu muito, pela positiva, foi a escrita dos pedidos nas cartas ao Menino Jesus, feitos pelas crianças. Deste modo, apercebemo-nos da sensibilidade e maturidade com que estas crianças lidam com a pobreza e com a falta de tudo o que é elementar por parte da maioria das outras crianças.

No último dia pedimos para a turma refletir sobre as suas atitudes e competências, através do preenchimento de uma ficha, levando-os, ainda, a considerar os aspetos que gostariam de melhorar no próximo período letivo.

Uma vez que não queríamos abordar a faceta consumista do Natal, optámos por utilizar elementos integradores simples, como a escrita de palavras no quadro, de forma a desviá-los dos presentes e do dinheiro, o que surtiu efeito. Esta foi uma forma diferente e divertida de começar as aulas.

Nesta fase da prática supervisionada sentimos o apoio, motivação e respeito dos alunos para que consigamos ter sucesso ao longo desta etapa da nossa formação. Constatámos, também, que a confiança e incentivo que obtivemos por parte da professora cooperante nos fortaleceu e guiou no nosso “caminho”, porque acreditamos que “eu sozinha não sou melhor do que nós todos juntos”. A equipa fortalecida, vai, sempre, mais longe e com passos mais enriquecidos.

2.6. 5ª Semana de Prática (Individual) - Dias 8, 9 e 10 de janeiro de 2013

Objetivos didáticos gerais:

Conhecer vestígios do passado local: - Construções (monumentos nacionais); reconhecer a importância do património histórico nacional; redigir textos (convites); resolver problemas envolvendo a relação entre as operações; tratar os colegas com igual cordialidade e respeito, evitando ações que ponham em risco a sua integridade física.

8 de janeiro de 2013

a) Tema integrador:

O passado do meio nacional.

b) Elemento integrador:

Castelo em cartolina. Dentro deste retirar-se-á um castelo com a história “Os Nobres Avarentos”, bem como os guiões necessários para este dia.

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Mosteiro dos Jerónimos; castelo de Guimarães; mosteiro da Batalha; castelo de Castelo Branco e monumentos.

d) Recursos:

Castelo; guião do aluno; computador e projetor; PowerPoint, muito sucinto, sobre alguns monumentos nacionais; manual “A Grande Aventura” – estudo do meio.

e) Sumário:

Estudo do Meio: Leitura da página 56 e 57 do manual. Visualização de um PowerPoint sobre alguns monumentos nacionais.

Português: Leitura da história “Os Nobres Avarentos”, de Armando Gonçalves.

Matemática: Realização de exercícios que envolvam a relação entre operações.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Diálogo sobre as férias do Natal. Leitura da história “Os Nobres Avarentos”, de Armando Gonçalves. - **Abordagem em contexto didático**

1.1. Começar-se-á, a manhã, dando início às habituais rotinas.

1.2. Seguidamente, dialogar-se-á, com a turma, sobre como decorreram as férias do Natal.

1.3. Entretanto, solicitar-se-á, aos alunos, que mencionem o que pensam estar dentro do castelo que foi colocado previamente na sala.

1.4. Depois de se ouvir as várias possibilidades, abrir-se-á o castelo e retirar-se-ão, do seu interior, os guiões do aluno...

1.5. ... após serem distribuídos pela turma, proceder-se-á, de seguida, à leitura silenciosa da história de Armando Gonçalves.

1.6. Algum tempo depois, far-se-á a leitura expressiva e, conseqüentemente, a leitura parcelar.

Atividade 2: Realização dos exercícios (1 a 6) propostos, no guião do aluno, bem como a sua correção coletiva. - **Sistematização em contexto didático**

2.1. Posteriormente, pedir-se-á, à turma, que realize os exercícios (1 a 6) propostos no guião do aluno...

2.2. ... realizando-se, depois, a respetiva correção coletiva

Atividade 3: Leitura da página 56 e 57 do manual de estudo do meio – **Abordagem em contexto didático.**

3.1. Dando continuidades, às tarefas propostas pelo rei Julião, realizar-se-á a leitura da página 56 e 57 do manual de estudo do meio.

Atividade 4: Visualização de um PowerPoint com informações sucintas sobre alguns monumentos nacionais – **Abordagem em contexto didático**

4.1. De seguida, visualizar-se-á um PowerPoint com informações sucintas sobre o Mosteiro da Batalha, Castelo de Guimarães, Mosteiro dos Jerónimos e Castelo de Castelo Branco.

4.2. Voltando ao guião, perguntar-se-á, aos alunos, qual foi o monumento de que mais gostaram e porquê.

Atividade 5: Realização de exercícios matemáticos com base nos dados facultados pelo rei Julião – **Sistematização em contexto didático**

5.1. Depois desta exploração oral, o rei Julião dá alguns dados aos alunos referentes ao tempo que se demora desde Castelo Branco até aos monumentos abordados anteriormente.

5.2. Com base nesses dados, realizar-se-ão questões de qual a viagem mais curta, mais longa, etc.

Atividade 6: Registo dos materiais e informações para a realização de tarefas no dia seguinte.

6.1. Por fim, dividir-se-á a turma em vários grupos, realizando-se o registo dos materiais / informações que necessitam de recolher para trazerem no dia seguinte.

9 de janeiro de 2013

a) Tema integrador:

O passado do meio nacional.

b) Elemento integrador:

Castelo em cartolina. Dentro deste retirar-se-ão os guiões necessários para este dia.

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Mosteiro dos Jerónimos; castelo de Guimarães; mosteiro da Batalha; castelo de Castelo Branco e monumentos.

d) Recursos:

Castelo; guião do aluno; manual “A Grande Aventura” – português; materiais trazidos pelos alunos (diversos tipos de papel, cartão, tecidos); planificação do trabalho de grupo.

e) Sumário:

Estudo do Meio: Realização de trabalhos de grupo sobre os monumentos nacionais abordados no dia anterior.

Português: Leitura do texto e realização de exercícios da página 70 e 71 do manual.

Matemática: Realização de exercícios que envolvam a relação entre operações.

Expressões: Construção de um castelo com materiais reciclados.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Distribuição dos guiões pela turma.

1.1. Dar-se-á início às habituais rotinas da manhã.

1.2. Entretanto, retirar-se-ão os guiões deste dia, de dentro do castelo, distribuindo-se pela turma.

Atividade 2: Leitura do poema “De noite e de dia”, da página 70, do manual de português. - **Abordagem em contexto didático**

2.1. Seguindo as instruções do rei Julião, proceder-se-á à leitura silenciosa do poema “De noite e de dia”, da página 70 do manual de português.

2.2. Algum tempo depois, far-se-á a leitura expressiva e, conseqüentemente, a leitura parcelar e em voz alta, pelos alunos.

Atividade 3: Realização da análise ideológica do poema e dos exercícios da página 71, do manual de português. Correção coletiva dos mesmos. - **Sistematização em contexto didático**

3.1. Posteriormente, dar-se-á início à análise ideológica do poema e à realização dos exercícios da página 71 do manual de português...

3.2. ... efetuando-se, depois, a sua correção coletiva.

Atividade 4: Mudança de frases na forma afirmativa para a forma negativa. - **Avaliação em contexto didático**

4.1. Regressando ao guião, solicitar-se-á a um aluno que crie uma frase afirmativa, que, depois, um colega, aleatoriamente, passará para a forma negativa.

4.2. Simultaneamente, far-se-á o registo, no quadro e no caderno, de algumas frases referidas.

Atividade 5: Realização de trabalho em grupo sobre os monumentos abordados no dia anterior. Preenchimento da planificação do trabalho de grupo - **Abordagem em contexto didático**

5.1. De seguida, organizar-se-á a sala para que a turma possa trabalhar em grupo.

5.2. Deste modo, dois alunos serão responsáveis pela construção e ornamentação de um castelo com os materiais que trouxeram de casa, outros dois alunos terão que criar uma história sobre reis imaginários e o quinto elemento criará um convite para o seu monumento, estabelecendo, também, o preço da entrada (para adultos, crianças, família e escolas).

5.3. Previamente, entregar-se-á, a cada grupo, uma planificação do trabalho de grupo, para preencherem antes de começarem a trabalhar.

5.4. Os trabalhos serão expostos no placard exterior da sala.

5.5. À medida que os grupos vão realizando os trabalhos, circular-se-á, entre eles, com o intuito de se ir prestar alguma ajuda, se necessário.

Atividade 6: Correção dos preços estabelecidos pelos grupos nos respetivos convites. - **Sistematização em contexto didático**

6.1. Posteriormente, corrigir-se-ão os preços estabelecidos por cada grupo nos respetivos convites.

10 de janeiro de 2013

a) Tema integrador:

O passado do meio nacional.

b) Elemento integrador:

Castelo em cartolina. Dentro deste retirar-se-ão os guiões necessários para este dia.

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Mosteiro dos Jerónimos; castelo de Guimarães; mosteiro da Batalha; castelo de Castelo Branco e monumentos.

d) Recursos:

Castelo; guião do aluno; material necessário para a realização dos jogos tradicionais.

e) Sumário:

Estudo do Meio e Português: Apresentação oral, aos colegas, dos trabalhos realizados no dia anterior.

Matemática: Resolução de situações lúdicas com o auxílio da calculadora.

Expressões: Realização de jogos tradicionais no castelo da cidade.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Distribuição dos guiões pela turma. Apresentação oral dos trabalhos realizados, em grupo, no dia anterior. – **Sistematização em contexto didático**

1.1. Depois de decorrerem as habituais rotinas matinais, retirar-se-ão os guiões de dentro do castelo, distribuindo-se pelos alunos.

1.2. Seguidamente, com base no pedido do rei Julião, pedir-se-á, a cada grupo, que apresente, à turma, os trabalhos que construiu no dia anterior.

Atividade 2: Resolução de situações lúdicas com o auxílio da calculadora. Correção coletiva das mesmas. – **Abordagem em contexto didático**

2.1. Regressando ao guião, resolver-se-ão os exercícios propostos pelo rei, com o auxílio da calculadora.

2.2. Estes serão, posteriormente, corrigidos coletivamente.

Atividade 3: Visita ao castelo da cidade. Realização de jogos tradicionais neste espaço (com a colaboração do professor de expressão físico-motora). – **Sistematização em contexto didático**

3.1. Começar-se-á, por solicitar, aos alunos, que relembrem as regras que devem cumprir quando saem da instituição.

3.2. Seguidamente, pedir-se-lhes-á, que conforme são chamados, vistam os casacos e formem uma fila junto à porta da sala.

3.3. Quando todos estiverem preparados deslocar-se-ão até ao castelo da cidade.

3.4. Neste espaço, explicar-se-lhes-ão os jogos tradicionais que lá se encontram e dar-se-á início aos mesmos.

3.5. Chegada a hora, os alunos, formarão novamente uma fila e regressar-se-á à instituição.

3.6. Caso as condições atmosféricas não permitam a realização dos jogos no castelo da cidade optaremos pela sua concretização dos mesmos no ginásio da escola ou noutra espaço a definir.

Reflexão da Semana de 8, 9 e 10 de janeiro

De 8 a 10 de janeiro coube-me responder pela Prática Supervisionada. Pus-me à prova; evidenciei as minhas possibilidades e competências, tal como peixe que mergulha em águas apetecíveis e experimenta outras “braçadas” mais suaves, mas mais ousadas de responsabilidade.

As “braçadas” foram certas e permitiram equilíbrios submersos em todo o cardume que, comigo, se deslocava.

As atividades planificadas para esta semana, apesar de estarem relacionadas com a unidade temática, foram simples e senti-me particularmente bem ao inserir a calculadora e a explicação de todo o seu funcionalismo em situações práticas e problemáticas.

O trabalho de grupo foi uma boa estratégia, uma vez que me permitiu ter uma experiência diferente das que vivi até à data. Deste modo, tive a possibilidade de solicitar, aos alunos, que expusessem os seus trabalhos aos colegas e que realizassem trabalho em equipa. Assim sendo, pude constatar o modo como a turma lida / se comporta neste tipo de situações: agita-se, vibra, mas questiona e interessa-se mostrando grandes níveis de aprendizagem.

Para o último dia desta semana, tinha planificado ir com os alunos até ao castelo de Castelo Branco e, neste espaço, realizar alguns jogos tradicionais, desta época. Porém, o tempo atmosférico não nos permitiu esta deslocação, pelo que ficámos na instituição, onde realizámos jogos com grande interesse e participação de todos os intervenientes, sendo obrigados a terminar o dia pela campainha que anunciava a hora de saborear a peça de fruta da tarde.³⁶

2.7. 6ª Semana de Prática (Individual) - Dias 22, 23 e 24 de janeiro de 2013

Objetivos gerais didáticos:

Conhecer aspetos da cultura das minorias que habitam na localidade ou bairro; elaborar um texto, integrando situações de diálogo; conhecer a tábua da multiplicação do 7; resolver os problemas propostos, através da multiplicação; construir uma banda desenhada sobre um suporte previamente elaborado.

22 de janeiro de 2013

a) Tema integrador:

Outras culturas da minha comunidade.

b) Elemento integrador:

Póster com crianças de várias etnias à volta do planeta Terra. Neste encontrar-se-á, todas as manhãs, uma mensagem do Rafael.

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Língua, gastronomia, vestuário, hábitos e música de alguns países, tábua de multiplicação do 7.

d) Recursos:

Poster, guião do aluno; fantocheiro; fantoches; “Meninos de Todas as Cores”, de Luísa Ducla Soares; flores com sete pétalas; poster com a tábua de multiplicação do 7; manual “A Grande Aventura” – matemática.

e) Sumário:

Estudo do Meio: Identificação de alguns países no mapa-mundo, das principais diferenças entre diferentes países.

Português: Dramatização “Meninos de Todas as Cores”, de Luísa Ducla Soares. Preparação de uma entrevista.

Matemática: Realização e correção da página 88, do manual de matemática.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Apresentação do elemento integrador e leitura do respetivo postal.

1.1. Começar-se-á, a manhã, dando início às habituais rotinas.

1.2. Entretanto, apresenta-se o elemento integrador à turma, procedendo-se à leitura da primeira mensagem.

³⁶ Anexo 5. Galeria de Fotos da semana 8, 9 e 10 de janeiro de 2013

Atividade 2: Dramatização da história “Meninos de Todas as Cores”, de Luísa Ducla Soares. Diálogo sobre os direitos das crianças - **Abordagem em contexto didático**

2.1 Seguindo as instruções do elemento integrador, a turma dirigir-se-á à biblioteca para assistir à dramatização da história “Meninos de Todas as Cores”, de Luísa Ducla Soares.

2.2. Depois, solicitar-se-á, a sete alunos, que dramatizem a mesma, efetuando-se, também, algumas perguntas de interpretação.

2.3. De regresso à sala, consideraremos se todas aquelas crianças serão iguais, o que terão de diferente e se terão os mesmos direitos, justificando, sempre, as respostas dadas.

Atividade 3: Tábua de multiplicação do 7. – **Sistematização em contexto didático**

3.1. De seguida, pedir-se-á, aos alunos, que contem o número de fantoches que participaram na história. Uma vez, que estes foram sete, colocar-se-á uma flor com sete pétalas no quadro, imaginando-se que cada pétala corresponde a uma imagem.

3.2. Prosseguir-se-á com o preenchimento da tábua de multiplicação do 7.

3.3. Quando se escrever a tábua até, por exemplo, $12 \times 7 = 84$, proceder-se-á ao registo da mesma no caderno diário.

3.4. Depois disto, mostrar-se-á o poster da tábua de multiplicação do 7.

Atividade 4: Realização e correção da página 88, do manual de matemática – **Sistematização em contexto didático**

4.1. Algum tempo depois, realizar-se-á a página 88, do manual de matemática...

4.2. ... procedendo-se, depois, à sua correção coletiva.

Atividade 5: Localização de alguns países no mapa-mundo. – **Abordagem em contexto didático**

5.1. Questionar-se-á, a alguns alunos, qual é a nacionalidade dos seus pais.

5.2. Escrevendo-se os países abordados, no quadro.

5.3. Seguidamente, localizar-se-ão os mesmos no mapa-mundo.

Atividade 6: Identificação de algumas diferenças entre os vários países localizados. Preparação de uma entrevista com base nas mesmas. – **Abordagem em contexto didático**

6.1. Proceder-se-á ao registo de algumas diferenças existentes entre os diversos países (aspetos geográficos e climatéricos) e as suas culturas (língua, gastronomia, vestuário, hábitos, música...).

6.2. Depois, construir-se-á uma entrevista, seguindo os passos necessários para a sua realização, tendo por base as diferenças identificadas anteriormente.

6.3. As questões da entrevista serão escritas no quadro e, simultaneamente, copiadas para o caderno.

23 de janeiro de 2013

a) Tema integrador:

Outras culturas da minha comunidade.

b) Elemento integrador:

Póster com crianças de várias etnias à volta do planeta Terra. Neste encontrar-se-á, todas as manhãs, uma mensagem do Rafael.

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Língua, gastronomia, vestuário, hábitos e música de alguns países, tábua de multiplicação do 7

d) Recursos:

Poster; guião do aluno; “A Viagem de Djuku”, de Alain Corbel; manual “A Grande Aventura” – matemática; entrevistas construídas no dia anterior.

e) **Sumário:**

Estudo do Meio: Realização das entrevistas construídas no dia anterior.

Português: Leitura e análise ideológica da supressão da história “A Viagem de Djuku”, de Alain Corbel.

Matemática: Revisão das tábuas. Resolução e correção da página 89 e 90, do manual de matemática.

Expressões: Construção de uma banda desenhada com base na história de Alain Corbel.

f) **Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:**

Atividade 1: Resolução da página 89 e 90, do manual de matemática. Correção coletiva das mesmas. – **Sistematização em contexto didático**

1.1. Dar-se-á início às habituais rotinas da manhã, bem como à leitura da mensagem de hoje, que constará no elemento integrador.

1.2. Posteriormente, solicitar-se-á, aos alunos, que realizem a página 89 e 90, do manual de matemática, tal como solicitado no guião...

1.3. ... Efetuando-se, depois, a sua correção coletiva.

Atividade 2: Leitura da supressão da história “A Viagem de Djuku” e realização de perguntas de interpretação sobre a mesma. - **Abordagem em contexto didático**

2.1. Mostrar-se-á, à turma, o livro “A Viagem de Djuku”, solicitando-se que registem:

2.1.1. a personagem principal da história,

2.1.2. o local onde decorre a mesma,

2.1.3. o que acontecerá ao longo da obra,

2.1.4. e como esta terminará.

2.2. Entretanto, proceder-se-á, à leitura silenciosa e, conseqüentemente, à leitura expressiva da obra de Alain Corbel, que consta no guião do aluno.

2.3. Seguidamente, faremos a leitura parcelar e, depois, algumas perguntas de interpretação.

Atividade 3: Construção de uma banda desenhada com base na história lida anteriormente. – **Sistematização e Avaliação em contexto didático**

3.1. Pedir-se-á, à turma, que construa uma banda desenhada, com a respetiva legenda, da história abordada anteriormente, no suporte previamente elaborado, que se encontra no guião.

Atividade 4: Realização das entrevistas construídas no dia anterior, efetuando-se o respetivo registo. – **Abordagem em contexto didático**

4.1. Receção dos familiares, de alguns alunos...

4.2. ... procedendo-se, depois, à realização da entrevista, elaborada no dia anterior, bem como o respetivo registo.

Atividade 5: Correção e reescrita dos registos efetuados durante a entrevista. – **Sistematização em contexto didático**

5.1. Correção dos registos efetuados e sua reescrita.

24 de janeiro de 2013

a) **Tema integrador:**

Outras culturas da minha comunidade.

b) **Elemento integrador:**

Poster com crianças de várias etnias à volta do planeta Terra. Neste encontrar-se-á, todas as manhãs, uma mensagem do Rafael.

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Língua, gastronomia, vestuário, hábitos e música de alguns países, tábua de multiplicação do 7

d) Recursos:

Póster; guião do aluno; manual “A Grande Aventura” – português; caderno de fichas “A Grande Aventura” – matemática; Nova Gramática 3º e 4º ano do 1º CEB – Santillana.

e) Sumário:

Estudo do Meio: Construção de um cartaz com os registos recolhidos durante a entrevista.

Português: Leitura do texto “O Rapaz e o Crocodilo – Uma Lenda de Timor” e realização dos exercícios da página 91, do manual de português.

Matemática: Realização e correção da ficha 18, do caderno de fichas de matemática.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Construção de um cartaz com a informação recolhida pelos alunos. – **Sistematização em contexto didático**

1.1. Começar-se-á, a manhã, dando início às habituais rotinas.

1.2. Seguindo as instruções que se encontram no guião, proceder-se-á à construção de um cartaz, cujo título será: Os pais vieram à escola testemunhar diferentes culturas – embora diferentes, todos somos pessoas. *Apesar das nossas diferenças, somos todos iguais.*

1.3. Este será construído com a informação recolhida, pelos alunos, durante a entrevista.

Atividade 2: Leitura do texto “O Rapaz e o Crocodilo – Uma Lenda de Timor”, de Ana Maria Magalhães, da página 90 do manual de português. – **Abordagem em contexto didático**

2.1. Posteriormente, pedir-se-á, à turma, que leia silenciosamente o texto da página 90, do manual de português.

2.2. ... procedendo-se, depois, à sua leitura expressiva.

2.3. Entretanto, realizar-se-á a leitura parcelar e em voz alta.

2.4. Efetuando-se, depois, a respetiva análise ideológica.

Atividade 3: Realização dos exercícios da página 91, do manual de português, referentes ao texto abordado anteriormente. – **Sistematização em contexto didático**

3.1. Entretanto, pedir-se-á, à turma, que realize os exercícios da página 91, do manual de português...

3.2. ... Seguidamente, efetuar-se-á a correção coletiva dos mesmos.

Atividade 4: Realização de exercícios sobre o discurso direto e indireto, na gramática. Redação de um pequeno texto em que se aplique estes dois tipos de discurso. – **Reforço e Ampliação em contexto didático**

4.1. De seguida, solicitar-se-á, à turma que realizem os exercícios da gramática, da página 114, sobre o discurso direto e discurso indireto.

4.2. À medida que vão terminando, pedir-se-á que redijam um pequeno texto em que apliquem estes dois tipos de discurso, no caderno.

Atividade 5: Realização dos exercícios da página 37 e 38, do caderno de fichas de matemática. – **Sistematização em contexto didático**

5.1. Realização dos exercícios da ficha 18 do caderno de fichas de matemática...

5.2. ... efetuando-se, mais tarde, a sua correção, coletivamente.

Reflexão da Semana de 22, 23 e 24 de janeiro

De 22 a 24 de janeiro, coube-me a responsabilidade pela Prática Supervisionada. Não consigo esconder a tristeza que sinto por não poder voltar a trabalhar “sozinha” com esta turma, mas, também, não posso esquecer a felicidade que sinto por ter aprendido tanto ao longo desta unidade curricular e de ter “aproveitado”, ao máximo, cada momento que tenho vivido com estes meninos.

O tema que abordei, esta semana, foi a Multiculturalidade. Este é um conteúdo que sempre me despertou a atenção e que, apesar de ser um pouco complexo, gostei muito de trabalhar. Para o introduzir, decidi realizar um teatro de fantoches de vara, baseado na história “Meninos de Todas as Cores”, de Luísa Ducla Soares. Afinal, nunca tinha realizado esta atividade com a turma e senti vontade de arriscar e de colocar de parte o já habitual e “cansativo”, para eles, PowerPoint.

Depois de contar a história, foi muito interessante constatar que a mesma tinha sido compreendida e a vontade que todos demonstraram ao quererem repetir o teatro. Tenho a plena noção que sem a ajuda da minha colega e da professora cooperante esta tarefa tinha que ser planificada de uma forma diferente, pois, não poderia observar o grupo e contar a história simultaneamente.

Quando trabalhei “A Viagem de Djuku”, de Alain Corbel, pensei que os alunos poderiam cansar-se por ser uma história muito extensa, apesar das supressões que fiz. Contudo, eles não só gostaram muito do resumo, como me pediram para contar mais pormenores desta obra enquanto lhes mostrava as ilustrações da mesma. Como ficaram tristes quando ouviram o toque da campainha!...

Ao longo desta Prática Supervisionada melhorei muito a elaboração dos planos, a utilização dos elementos integradores, a integração didática, a comunicação, entre outros aspetos, que só poderia aperfeiçoar colocando em prática tudo aquilo que tenho vindo a aprender com o professor doutor António Pais. Sem ele, nada disto seria tão bem sucedido como foi. Um grande obrigada a si, professor!

Outra estratégia muito útil e enriquecedora para o desempenho do meu bom trabalho foi a implementação dos guiões. Os alunos adoraram e eu sentia-me confiante ao utilizá-los. Pois, para além de os motivar e de despertar a sua atenção para a aquisição de novas aprendizagens, se eu me sentisse “perdida” tinha como me “guiar”... Nos últimos guiões que construí coloquei o meu nome, porque é assim que me tratam e porque transmite uma maior proximidade, entre nós.

Nesta última reflexão individual, não posso deixar de referir a ótima relação que tenho com a minha colega e com a professora cooperante. Elas são excelentes pessoas, trabalhamos sempre juntas para o sucesso, nunca havendo distinção entre o trabalho de cada uma. Foi um verdadeiro trabalho de equipa que nos deu muito gosto realizar. Sinto que ganhei duas grandes amigas. Também a minha relação com o restante pessoal docente e não docente da instituição tem sido muito boa.

Não posso negar que o cansaço já se faz sentir, mas não há nada melhor do que acordar e pensar que vou estar com os “meus” meninos. Quando estou com eles tudo ganha outra vida.

No último dia desta semana, decidi solicitar à turma que realizasse uma avaliação sobre a minha prestação ao longo da Prática Supervisionada. Esta ideia só me surgiu depois de ter elaborado o plano, daí que a implementação da mesma não surja neste. Afinal, considero que não há ninguém melhor do que os alunos para avaliar o nosso trabalho e referir os pontos em que devemos melhorar.

As respostas que obtive surpreenderam-me muito. Fiquei felicíssima! Não pensei que fizesse um trabalho tão bom e que me considerassem “tão boa professora ou melhor do que a Carmo”. Esta foi, sem dúvida, uma opinião que me deixou muito orgulhosa, nunca pensei que fosse possível ser comparada com esta professora.

Este semestre foi muito enriquecedor, fez-me crescer a nível pessoal e profissional. Agora sim, sinto-me confiante para dizer “Eu sou capaz!”. Eis-me a caminho para ser professora!...³⁷

³⁷Anexo 6. Galeria de Fotos da semana 22, 23 e 24 de janeiro de 2013

2.8. 7ª Semana De Prática (Grupo) - Dias 5, 6 e 7 de fevereiro de 2013

Objetivos didáticos gerais:

Conhecer vestígios do passado local; prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível responder; responder a questões acerca do que ouviu; resolver problemas tirando partido da relação da multiplicação e da adição.

5 de fevereiro de 2013

a) Tema integrador:

Avaliação das aprendizagens dos alunos.

b) Elemento integrador:

Avaliação das aprendizagens dos alunos.

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Avaliação das aprendizagens dos alunos.

d) Recursos:

Ficha de avaliação de português; ficha de avaliação de expressão plástica; caderno de fichas “A Grande Aventura” – estudo do meio; caderno de fichas “A Grande Aventura” - matemática.

e) Sumário:

Estudo do Meio: Revisões de estudo do meio, através dos exercícios propostos no caderno de fichas.

Português: Realização da ficha de avaliação de português.

Matemática: Realização de exercícios no caderno de fichas de matemática.

Expressões: Realização da ficha de avaliação de expressão plástica.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Realização da ficha de avaliação de português. – **Avaliação em contexto didático**

1.1. Começa-se, a manhã, dando início às habituais rotinas.

1.2. Depois de se organizar a sala para o que se segue, proceder-se-á à entrega e realização da ficha de avaliação de português.

1.3. À medida que, os alunos, terminarem a ficha pedir-se-á que a releiam e, posteriormente, far-se-á a sua recolha.

1.4. Depois disto, solicitar-se-á que concretizem a ficha de avaliação de expressão plástica.

Atividade 2: Resolução de exercícios, da página 41 e 42, no caderno de fichas de matemática. –

Sistematização em contexto didático

2.1. Entretanto, pedir-se-á, à turma, que proceda à leitura silenciosa da página 41 e 42, do caderno de fichas de matemática.

2.2. Posteriormente, realizar-se-ão os exercícios...

2.3 ...efetuando-se, depois, a sua correção coletiva.

Atividade 3: Realização dos exercícios, no caderno de fichas de estudo do meio, da página 19 e 20.

- Sistematização em contexto didático

3.1. Seguidamente, solicitar-se-á à turma que leia, silenciosamente, a página 58, 59 e 61, do manual de estudo do Meio.

3.2. Como forma de sistematizar os conteúdos abordados nesta área disciplinar, pedir-se-á que realizem os exercícios da página 19 e 20, do caderno de fichas.

3.3. De seguida, corrigir-se-ão os mesmos coletivamente.

6 de fevereiro de 2013

a) Tema integrador:

Avaliação das aprendizagens dos alunos.

b) Elemento integrador:

Avaliação das aprendizagens dos alunos.

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Avaliação das aprendizagens dos alunos.

d) Recursos:

Ficha de avaliação de estudo do meio; texto “Cabeça-de-alho-chocho” e respetivas questões.

e) Sumário:

Estudo do Meio: Realização da ficha de avaliação de estudo do meio.

Português: Leitura do texto “Cabeça-de-alho-chocho” e respetiva análise ideológica.

Matemática: Realização de exercícios e resolução de problemas, através do jogo “Verdade ou Tarefa”.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Realização da ficha de avaliação de estudo do meio. – **Avaliação em contexto didático**

1.1. Começa-se, a manhã, dando início às habituais rotinas.

1.2. Organização da sala para a realização da ficha de avaliação de estudo do meio e entrega da mesma.

1.3. À medida que, os alunos, terminarem a ficha pedir-se-á que a releiam e, posteriormente, far-se-á a sua recolha.

Atividade 2: Leitura e análise ideológica do texto “Cabeça-de-alho-chocho”. – **Abordagem em contexto didático**

2.1. Leitura expressiva do texto “Cabeça-de-alho-chocho”.

2.2. De seguida, proceder-se-á à leitura silenciosa do texto.

2.3. Entretanto, realizar-se-á a leitura em voz alta e parcelar.

2.4. Posteriormente, efetuar-se-á a análise ideológica do texto.

Atividade 3: Realização de exercícios de aplicação sobre multiplicação, leitura e decomposição de números, figuras geométricas e resolução de problemas, através do jogo “Verdade ou Tarefa”. – **Sistematização em contexto didático**

3.1. Realização do jogo “Verdade ou Tarefa”.

3.2. Para tal, dividir-se-á a turma em quatro grupos, questiona-se a um deles se quer que se retire um cartão da “Verdade” ou da “Tarefa”.

3.3. Se o grupo escolher um cartão da “Verdade” e se responder acertadamente receberá um ponto. Por sua vez, se escolher um cartão da “Tarefa” e se responder corretamente receberá dois pontos.

3.4. À medida que o jogo vai decorrendo, registrar-se-ão as pontuações numa tabela construída previamente no quadro.

7 de fevereiro de 2013

a) Tema integrador:

Avaliação das aprendizagens dos alunos.

b) Elemento integrador:

Avaliação das aprendizagens dos alunos.

c) Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:

Avaliação das aprendizagens dos alunos.

d) Recursos:

Ficha de avaliação de matemática; materiais necessários para as atividades de expressão físico-motora e de atividades lúdico-expressivas..

e) Sumário:

Português: Audição de uma história contada pela professora Gregória.

Matemática: Realização da ficha de avaliação de matemática.

Expressões: Realização de atividades com a colaboração do professor de expressão físico-motora e do professor de atividades lúdico-expressivas.

f) Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Atividade 1: Realização da ficha de avaliação de matemática. – **Avaliação em contexto didático**

1.1. Começa-se, a manhã, dando início às habituais rotinas.

1.2. Organização da sala para a realização da ficha de avaliação de matemática e entrega da mesma.

1.3. À medida que, os alunos, terminarem a ficha pedir-se-á que a releiam e, posteriormente, far-se-á a sua recolha.

Atividade 2: Construção de um livro intitulado “Quem são os meus colegas?”

2.1. Distribuição de pedaços de fotografias pelos alunos.

2.2. Construção de uma cara com os mesmos.

2.3. Identificação de cada um dos colegas nessa construção e descrição das suas características.

Atividade 3: Visualização do filme “Os Momentos que Vivemos Juntos”, construído pelas alunas de Prática Supervisionada.

3.1. Visualização do filme “Os Momentos que Vivemos Juntos”, construído pelas alunas de Prática Supervisionada com as fotografias recolhidas ao longo da unidade curricular.

3.2. Pequena reflexão sobre esses mesmos momentos.

Atividade 4: Audição de uma história selecionada pela professora responsável pela biblioteca da instituição.

4.1. Audição de uma história surpresa, contada pela professora Gregória (responsável pela biblioteca da instituição).

4.2. Análise ideológica da mesma.

Atividade 5: Realização de atividades delineadas com a colaboração do professor de expressão físico-motora e do professor de atividades lúdico-expressivas.

5.1. Realização das atividades delineadas com a colaboração do professor de expressão físico-motora e do professor de atividades lúdico-expressivas.

Reflexão da Semana de 5, 6 e 7 de fevereiro

Nesta semana, o sentimento de nostalgia apoderou-se de nós e, por vezes, foi complicado acreditar que esta seria a nossa última semana de prática supervisionada, com este grupo de crianças fantásticas.

Esta caminhada foi feita em conjunto e sentimos que fomos um par de prática supervisionada muito unido e que vai continuar, assim, nas próximas etapas da vida. Este percurso foi feito com muito esforço, dedicação, amor, companheirismo e, acima de tudo, uma grande lealdade entre nós... atingiu patamares nunca antes alcançados e que jamais pensámos que pudessem surgir nesta fase do nosso crescimento ao nível profissional, mostrando-nos que a aprendizagem não deve ser unidirecional e que podemos aprender muito uns com os outros.

Todo o sucesso deste trabalho e dedicação deve-se também à excelente professora cooperante, por todos os momentos que passámos juntas, em que aprendemos muito, dando-nos, sempre, a possibilidade de explorarmos os conteúdos da forma que considerássemos mais adequada, nunca limitou as nossas ideias. Os seus saberes e experiências, enquanto professora e cooperante, foram cruciais nesta prática e sem os mesmos esta não teria corrido com toda a certeza tão bem, nem muitos momentos teriam sido tão mágicos e especiais. Todos eles de cooperação e entreaajuda levaram-nos a acreditar que este é o caminho que, efetivamente, queremos seguir sem nunca olhar para trás.

Ao longo desta semana, aplicámos fichas de avaliação em todas as áreas curriculares. Foi uma excelente forma de observar e constatar se os conteúdos e os objetivos foram bem adquiridos por parte do grupo, durante as últimas semanas. Com estas avaliações, podemos, ainda, verificar se as nossas estratégias, comunicação e utilização de materiais e recursos, utilizados na nossa prática supervisionada, foram bem estruturados e implementados.

Apesar de a turma saber que esta seria a nossa última semana de prática supervisionada, quando esta começou todos nos perguntavam se não poderíamos ficar mais tempo. Era com alguma tristeza que lhes respondíamos que não podíamos continuar junto deles, mas que podiam ter a certeza que os viríamos visitar inúmeras vezes. Além disso, fizemos questão de partilhar os nossos contatos de forma a não perder a comunicação.

Uma vez que temos muita afeição pela turma não queríamos vir embora sem antes vivermos um dia diferente com eles. Deste modo, decidimos, no último dia, realizar diversas atividades lúdicas com eles, nomeadamente a visualização de um filme, construído por nós com alguns momentos registados em fotografias durante a prática supervisionada. Antes do visionamento deste, preparámo-nos, psicologicamente, para não chorar e para as diversas emoções que poderiam ser expressas pela turma. Nós sabíamos que alguns alunos iriam ficar emocionados, mas não pensámos que este sentimento fosse comum a toda a turma.

No final do dia, muitos foram os alunos que não nos queriam deixar ir embora e que nos “encheram” de beijinhos e abraços bem fortes. Um aluno chegou junto de nós e disse “eu sei que vocês de vez em quando nos virão visitar, mas não vai ser a mesma coisa...”.

Nesta última fase do nosso percurso, sentimos uma mistura de emoções. O cansaço já era muito e, por vezes, faltavam-nos as forças para seguir em frente. No entanto, o amor, a amizade, a cumplicidade por esta turma era mais forte e fez superar todas as advertências e obstáculos que foram surgindo ao longo deste semestre.

No final, recordamos a célebre frase “não chores porque terminou, mas sorri porque aconteceu”. Afinal, os dias que passámos com esta turma e com a professora cooperante foram os melhores das nossas vidas.

Capítulo III

A Investigação

“A técnica e os conhecimentos profissionais podem ser objeto de dúvida, isto é, de saber, e, conseqüentemente, de pesquisa.”

(Lawrence Stenhouse)

1. Temática em Análise

O título deste projeto é *Elementos de Integração Didática e Ensino da Leitura: Fundamentos e Importância Didática*. Com este, pretendemos analisar a importância do elemento integrador, enquanto elemento técnico-didático, para o desenvolvimento dos processos de decifração e compreensão da leitura nos primeiros anos de escolaridade (1º Ciclo do Ensino Básico).

2. Objetivos do Estudo

Definimos como fundamentais os seguintes objetivos inerentes ao estudo:

- a) Conhecer o potencial técnico-didático do elemento integrador, enquanto instrumento didático para o ensino da leitura;
- b) Caracterizar a relação didática entre o elemento integrador e a ativação do conhecimento prévio;
- c) Identificar estratégias potencialmente eficazes de criação de elementos integradores para o ensino da leitura.

3. Interesse do Estudo

Todas as características que compõem os elementos de integração didática permitem que o aluno tenha um papel ativo no processo de desenvolvimento da competência específica da leitura e na educação literária, mais especificamente nos processos da decifração e da compreensão da leitura, devendo estes ocorrer em simultâneo e ao longo de toda a escolaridade. Além disso, esta particularidade do elemento integrador permite, ainda, motivar o aluno para o processo de ensino e aprendizagem, estimulando-o, assim, para a aquisição de novas aprendizagens.

Em suma, este projeto pretende verificar a importância dos elementos de integração didática para o desenvolvimento dos processos de decifração, compreensão da leitura e de iniciação à educação literária nos primeiros anos de escolaridade do ensino básico, bem como entender até que ponto estes instrumentos são uma “mais-valia” no ensino e na promoção do gosto pela leitura.

Afinal, como referem Ruth Yopp e Helen Yopp (2010, p. 14) “literature should be at the heart of our literacy programs. Not only does it support many aspects of literacy development (...) but it also provides an excellent context for deep thinking and personal response.”³⁸

Sendo a literatura o grande mundo de deslumbramento onde culminarão todas as vias da alfabetização, também é naquela que esta se substancia, enquadrando-se e justificando-se, encontrando nela todas as respostas para as suas grandes questões e formulando, depois, novas interrogações, cada vez mais complexas, como quem engrandece um mundo, já por si predisposto ao crescimento, como se literatura e alfabetização fossem variáveis dependentes.

³⁸ Yopp, H. & Yopp, R. (2010). *Literature - Based Reading Activities*. EUA: Allyn & Bacon

4. Enquadramento Teórico

4.1. Elementos de Integração Didática - Características Técnico-Didáticas

Tendo em consideração as orientações nacionais, uma vez que estas são uma das bases primordiais do quotidiano nas escolas, importa compreender, segundo o Programa de Português do Ensino Básico e as Metas Curriculares de Português, o que se entende por leitura e educação literária, sendo este “o processo interactivo que se estabelece entre o leitor e o texto, em que o primeiro apreende e reconstrói o significado ou os significados do segundo. A leitura exige vários processos de actuação interligados (decifração de sequências grafemáticas, acesso a informação semântica, construção de conhecimentos); em termos translatos, a leitura pode ainda ser entendida como actividade que incide sobre textos em diversos suportes e linguagens, para além da escrita verbal” (Reis, 2009, p. 16³⁹). As Metas Curriculares, por sua vez, fazem uma distinção entre o domínio da Leitura e Escrita e o domínio da Educação Literária, sendo que o primeiro corresponde a uma das aprendizagens essenciais, nos primeiros anos do Ensino Básico, que auxiliam na aprendizagem das restantes áreas curriculares, e o segundo domínio, que foi criado com intuito de juntar alguns dos descritores de desempenho que se encontravam dispersos nos restantes domínios existentes no Programa de Português do Ensino Básico.

Através destas definições constata-se a relevância da existência e da aplicação das diversas etapas da leitura⁴⁰ junto dos alunos. Verifica-se, ainda, que a investigação e o estudo aqui implícitos não devem ter uma entrada forçada nas salas de aula, devendo sim serem uma parte integral nestas. Afinal, estão previstas nos programas nacionais para os vários anos e ciclos do Ensino Básico.

Segundo o definido nos Programas de Português do Ensino Básico, prevê-se para os terceiro e quarto anos do 1º Ciclo, no âmbito da competência específica da leitura, “ler diferentes tipos de textos e em suportes variados para obter informação e organizar conhecimento”; “ler para formular apreciações de textos variados”; “distinguir entre facto e opinião, informação implícita e explícita, essencial e acessória”; “ler em voz alta com fluência textos com extensão e vocabulário adequados” (Reis, 2009, p. 26). As Metas Curriculares de Português, no que se refere ao 1º ciclo, agregaram a Leitura e a Escrita, uma vez que ambos os domínios são fulcrais para a aprendizagem das diversas áreas curriculares. No entanto, salientam a importância de os alunos lerem uma panóplia de textos e obras literárias, que vão ao encontro dos objetivos e dos descritores de desempenho, delineados pelas mesmas. Desta forma, por um lado, torna-se importante ler para aprender a ler e, por outro lado, a Educação Literária permite desenvolver o gosto e o interesse pela leitura.

Estes documentos referem, ainda, que os alunos devem ter a possibilidade de treinar as diversas técnicas subjacentes aos momentos do antes, do durante e do depois da leitura, sem nunca esquecer o princípio da progressão⁴¹, para que, assim, sejam capazes de realizar as tarefas autonomamente e definir as inferências, podendo estas ser classificadas de acordo com o lugar, agente, tempo, ação, instrumento, categoria, objeto, causa e efeito, problema e solução, sentimento e atitude.

³⁹ Reis, C. (coord.). (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação / Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

⁴⁰ Como já foi referido anteriormente, as etapas da leitura são: o antes, o durante e o depois da leitura.

⁴¹ O “princípio da progressão” consiste na efetivação dos momentos de ensino e aprendizagem como níveis que vão sendo consolidados, onde as aprendizagens dependem daquelas que o aluno já possui. Segundo este princípio, o currículo acontece de uma forma contínua, com alargamento, especialização, complexificação e sistematização de conhecimentos e competências. O “princípio da progressão” não invalida que componentes programáticos possam ser retomados, sempre que tal se mostre necessário e com benefício para os alunos, mas devem evitar-se repetições que não sejam necessárias (Reis, 2009). Neste sentido, “princípio da progressão” está diretamente relacionado com a sequenciação didática. Também as Metas Curriculares de Português afirmam que a delimitação de metas por ano de escolaridade permitem dar continuidade e progressão entre os diferentes anos de um ciclo e também entre os vários ciclos (Buescu *et al.*, 2012).

4.2. A Importância da Leitura e da Educação Literária na Educação Básica - Relação com os Elementos da Integração Didática

“Até aos anos sessenta do século passado, a leitura era vista como uma actividade perceptiva que requeria a capacidade para analisar um texto em palavras e letras e emparelhar essas unidades como equivalentes na linguagem oral. A análise perceptiva e a memorização eram os grandes eixos do ensino da leitura e o sucesso na aprendizagem estava dependente do grau de prontidão da criança no momento da iniciação formal” (Sim-Sim, 2009, p. 19).

Contudo, alguns estudos realizados, nesta época, revelaram a ineficácia dos modelos baseados nos pré-requisitos e na maturidade, apelando à importância de se caracterizar primeiro o ato de ler e só, depois, se manifestarem as aptidões essenciais para tal aprendizagem. Mas, como não existia uma teoria da leitura que delineasse as competências necessárias para essa mesma aprendizagem, tornou-se difícil estabelecer relações entre “quaisquer capacidades e a aprendizagem da leitura” (Martins & Niza, 1998, p. 115)⁴².

Afinal, as dificuldades centravam-se mais ao nível da compreensão do sentido escrito do que ao nível da percepção. A identificação deste problema veio demonstrar que as crianças precisavam de conseguir identificar as diferenças entre os inúmeros signos escritos.

Mais tarde, descobriu-se que as investigações relacionadas com as perspetivas tradicionais estudavam crianças com dificuldades de aprendizagem da leitura. Estes estudos baseavam-se na “previsão do passado” que, segundo Martins & Niza (1998, p. 115), consistia em “tomar certas deficiências particulares observadas num indivíduo depois do seu insucesso, como a origem dessas dificuldades.” No entanto, esta análise não permitia identificar se se tratava de uma causa, consequência ou mera coexistência.

Na década de setenta, surgiram inúmeras investigações na área da Psicologia da Leitura, nomeadamente no que se refere à “análise das operações e estratégias cognitivas presentes na actividade do ler” (Martins & Niza, 1998, p. 117).

Posto isto, procuraram-se integrar os resultados obtidos nas investigações em modelos que possibilitassem explicar os instrumentos necessários para que se conseguisse ler e decifrar um determinado texto.

Assim sendo, surgiu o *modelo ascendente*, que defendia que a “leitura implica um percurso linear e hierarquizado que vai de processos psicológicos primários (juntar as letras) a processos cognitivos de ordem superior (produção de sentido)” (Martins & Niza, 1998, p. 118); o *modelo descendente* que considerava que a leitura tem um processo inverso ao descrito anteriormente e, por último, o *modelo interativo* que defendia que o “leitor utiliza simultaneamente e em interacção, capacidades de ordem superior e capacidades de ordem inferior, estratégias ascendentes e descendentes” (Martins & Niza, 1998, p. 125). Ou seja, este último modelo defendia o ensino da leitura através de palavras do quotidiano, do reconhecimento automático das palavras e da análise da consciência fonológica. Esta não é uma mistura de metodologias, mas sim uma nova metodologia.

Afinal, os professores não devem esquecer que os seus alunos têm conhecimentos prévios “a partir dos quais se devem criar pontes para as novas aprendizagens” (Colomer & Teberosky, 2008, p. 81)⁴³.

⁴² Martins, M. & Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Lisboa: Universidade Aberta

⁴³ Colomer, T. & Teberosky, A. (2008). *Aprender a Ler e a Escrever: Uma Proposta Construtivista*. Brasil: Artmed

Recentemente o Programa de Português do Ensino Básico (2009) foi atualizado e neste é possível constatar, nos resultados esperados, referentes ao ensino da leitura, para o primeiro e segundo anos, que se pretende que o aluno deve ler, com clareza, textos variados com extensão e vocabulário adequados; compreender o essencial dos textos lidos e ler textos variados com fins recreativos.

Por sua vez, os resultados esperados, relativos ao ensino da leitura, para o terceiro e quarto anos, referem que o aluno deve:

- ler diferentes tipos de textos e em suportes variados para obter informação e organizar conhecimento;
- ler para formular apreciações de textos variados;
- distinguir entre facto e opinião, informação implícita e explícita, essencial e acessória;
- ler em voz alta com fluência, textos com extensão e vocabulário adequados.

Com base nas Metas Curriculares de Português, no que se refere ao domínio da Leitura e Escrita, para o 3º ano de escolaridade, são delineados os seguintes objetivos e respetivos descritores de desempenho:

- ◆ **Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas**
 - Reunir numa sílaba os primeiros fonemas de duas palavras (por exemplo, “cachorro irritado” -> “ki”), cometendo erros só ocasionalmente e apresentando um número significativo de respostas determinadas por uma codificação ortográfica (“si”).
- ◆ **Ler em voz alta palavras e textos**
 - Ler todas as palavras monossilábicas, dissilábicas, trissilábicas regulares e, salvo raras exceções, todas as palavras irregulares encontradas nos textos utilizados na escola.
 - Decodificar palavras com fluência crescente: bom domínio na leitura das palavras dissilábicas de quatro a seis letras e trissilábicas de sete ou mais letras, sem hesitação e quase tao rapidamente para as trissilábicas como para as dissilábicas.
 - Ler corretamente um mínimo de oitenta palavras por minuto de uma lista de palavras de um texto apresentadas aleatoriamente.
 - Ler um texto coim articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 110 palavras por minuto.
- ◆ **Ler textos diversos**
 - Ler pequenos textos narrativos, informativos e descritivos, notícias, cartas, convites e banda desenhada.
- ◆ **Apropriar-se de novos vocábulos**
 - Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo (por exemplo, relações de parentesco, naturalidade e nacionalidade, costumes e tradições, desportos, serviços, livraria, biblioteca, saúde e corpo humano).
- ◆ **Organizar os conhecimentos do texto**
 - Identificar, por expressões de sentido equivalente, informações contidas explicitamente em textos narrativos, informativos e descritivos, de cerca de 300 palavras.
 - Identificar o tema ou o assunto do texto, assim como os eventuais subtemas.
 - Por em relação duas informações para inferir delas uma terceira.
 - Referir, em poucas palavras, o essencial do texto.

- ◆ **Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo**
 - Formular questões intermédias e enunciar expectativas e direções possíveis durante a leitura de um texto.
 - Escolher, em tempo limitado, entre diferentes frases escritas, a que contempla informação contida num texto curto, de cerca de 100 palavras, lido anteriormente.
 - Relacionar intenções e emoções das personagens com finalidades da ação.

- ◆ **Monitoriza a compreensão**
 - Sublinhar as palavras desconhecidas, inferir o significado a partir de dados contextuais e confirmá-lo no dicionário.

- ◆ **Elaborar e aprofundar ideias e conhecimentos**
 - Estabelecer uma lista de fontes pertinentes de informação relativas a um tema, através de pesquisas na biblioteca e na internet.
 - Procurar informação na internet para preencher esquemas anteriormente elaborados ou para responder a questões elaboradas em grupo.
 - Expressar de maneira apropriada uma opinião crítica a respeito de ações das personagens ou de outras informações que possam ser objeto de juízos de valor.

- ◆ **Desenvolver o conhecimento da ortografia**
 - Indicar, para as relações fonema-grafema e grafema-fonema mais frequentes, as diferentes possibilidades de escrever os fonemas que, segundo o código ortográfico do português, podem corresponder a mais do que um grafema, e para cada grafema indicar, quando é o caso, as diferentes possibilidades de “leitura” (em ambos os casos exemplificando com palavras).
 - Escrever corretamente no plural as formas verbais, os nomes terminados em *-ão* e os nomes terminados em consoante.
 - Escrever um texto, em situação de ditado, quase sem cometer erros.

- ◆ **Mobilizar o conhecimento da representação gráfica e da pontuação.**
 - Identificar e utilizar o hífen.
 - Identificar e utilizar os seguintes sinais auxiliares de escrita: travessão (no discurso direto) e aspas.
 - Utilizar adequadamente os seguintes sinais auxiliares de pontuação: ponto de exclamação; dois pontos (introdução ao discurso direto).
 - Fazer a translineação de palavras no final das sílabas terminadas em vogal e em ditongo e na separação dos dígrafos *rr* e *ss*.

- ◆ **Planificar a escrita de textos**
 - Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as.

- ◆ **Redigir corretamente**
 - Utilizar uma caligrafia legível.
 - Usar vocabulário adequado.
 - Trabalhar um texto, amplificando-o através da coordenação de nomes, de adjetivos e de verbos.

- ◆ **Escrever textos narrativos**
 - Escrever pequenas narrativas, incluindo os seus elementos constituintes: *quem, quando, onde, o quê, como*.
 - Introduzir diálogos em textos narrativos.

- ◆ **Escrever textos informativos**
 - Escrever pequenos textos informativos, a partir de ajudas que identifiquem a introdução ao tópico, o desenvolvimento do tópico com factos e pormenores, e a conclusão.
- ◆ **Escrever textos dialogais**
 - Escrever diálogos, contendo a fase de abertura, a fase de interação e a fase de fecho.
- ◆ **Escrever textos diversos**
 - Escrever convites e cartas.
 - Escrever falas, diálogos ou legendas para banda desenhada.
- ◆ **Rever textos escritos**
 - Verificar se o texto contém as ideias previamente definidas.
 - Verificar a adequação do vocabulário usado.
 - Identificar e corrigir os erros de ortografia que o texto contenha.

No que se refere ao domínio Educação Literária, as Metas Curriculares de Português, para o 3º ano de escolaridade, definem os seguintes objetivos e consequentes descritores de desempenho:

- ◆ **Ler e ouvir ler textos literários** (v. lista anexo 7)
 - Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos de tradição popular.
 - Praticar a leitura silenciosa.
 - Ler em voz alta, após preparação da leitura.
 - Ler poemas em coro ou em pequenos grupos.
- ◆ **Compreender o essencial dos textos escutados e lidos** (v. lista anexo 7)
 - Reconhecer regularidades versificatórias (rima, sonoridades, cadência).
 - Confrontar as previsões feitas sobre o texto com o assunto do mesmo.
 - Identificar, justificando, as personagens principais.
 - Fazer inferências (de tempo atmosférico, de estações do ano, de instrumento, de objeto).
 - Recontar textos lidos.
 - Propor alternativas distintas: alterar características das personagens e mudar as ações, inserindo episódios ou mudando o desenlace.
 - Propor títulos alternativos para textos.
 - Interpretar sentidos da linguagem figurada.
 - Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos.
- ◆ **Ler para apreciar textos literários** (v. lista anexo 7 e listagem PNL)
 - Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos de tradição popular.
 - Manifestar sentimentos, ideias e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas.
- ◆ **Ler em termos pessoais** (v. listagem PNL)
 - Ler, por iniciativa própria ou com orientação do professor, textos diversos, nomeadamente os disponibilizados na Biblioteca Escolar.
 - Apresentar à turma livros lidos, justificando a escolha.

♦ **Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos.**

- Memorizar e dizer poemas, com clareza e entoação adequadas.
- Dramatizar textos (treino da voz, dos gestos, das pausas, da entoação).
- Escrever pequenos textos em prosa, mediante proposta do professor ou por iniciativa própria.
- Escrever pequenos poemas, recorrendo a poemas modelo

Deste modo, as Metas Curriculares de Português introduzem três aspetos fundamentais: a clarificação do princípio da progressão na leitura⁴⁴; a separação nítida entre o ler para aprender a ler, ler para aprender a adquirir conhecimento, incluídos no domínio da Leitura e Escrita, e o ler por prazer e para gostar de ler e apreciar textos diversos, agora incluídos no domínio da Educação Literária; e, por fim, a importância do desenvolvimento da capacidade de inferência como elemento de transversalidade no ensino da compreensão da leitura.

Assim, podemos afirmar que todos os tipos de inferência se verificam com elevada importância. Partindo da escola, como lugar privilegiado, passando pelos agentes educativos, incluindo o aluno, como grande sujeito ativo, e pelas categorias, como conjuntos de conceitos, que levam às associações e generalizações, de acordo com os níveis cronológicos, usamos as inferências das causas e dos efeitos. No entanto, relevamos a motivação como fundamental para que se estabeleça aprendizagem significativa, sendo vantajoso pedir ao aluno que sugira, sempre, uma solução para um problema, que infira a solução a adotar a propósito da questão enunciada. Só desta forma poderemos crer que trilhamos o caminho de saberes ativos.

4.3. O Corpus Textual enquanto Elemento de Integração Didática

Recentemente, surgiram as Metas Curriculares de Português. O Despacho nº 5306/2012, de 18 de abril de 2012, afirma que o “desenvolvimento do ensino será orientado pelas Metas Curriculares cuja definição organiza e facilita o ensino, pois fornece uma visão o mais objetiva possível daquilo que se pretende alcançar, permitindo que os professores se concentrem no que é essencial e ajudando a delinear as melhores estratégias de ensino” (Buescu *et al.*, 2012, p. 4).⁴⁵

Deste modo, as Metas Curriculares de Português determinam o que pode ser entendido como a aprendizagem essencial para os alunos, em cada ano de escolaridade e ciclos do ensino básico. Estas são, assim, uma referência não só para os professores como, também, para os encarregados de educação.

Para a sua elaboração foram tidos em consideração os seguintes princípios:

- definição dos conteúdos fundamentais que devem ser ensinados aos alunos;
- ordenação sequencial e hierárquica dos conteúdos ao longo dos anos de escolaridade;
- definição dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos;
- estabelecimento de descritores de desempenho dos alunos que permitam avaliar a consecução dos objetivos.

Assim, as Metas Curriculares de Português apresentam as seguintes características:

- têm como referência o Programa de Português do Ensino Básico (homologado em março de 2009) e o Despacho nº 17169/2011, de 23 de dezembro de 2011;
- estão definidos por ano de escolaridade;

⁴⁴No anexo 8 encontram-se os objetivos e os seus descritores de desempenho para o 2º e 4º ano de escolaridades.

⁴⁵Buescu, H. *et al.* (2012). *Metas Curriculares de Português: Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos*, disponíveis em <<http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=4>>

- são compostas por quatro domínios de referência no 1º e no 2º ciclo (Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária e Gramática) e cinco domínios no 3º ciclo (Oralidade, Leitura, Escrita, Educação Literária e Gramática);
- para cada domínio são definidos os objetivos a alcançar, bem como os respetivos descritores de desempenho.

As Metas Curriculares de Português encontram-se estruturadas da seguinte forma: “em cada ano ou ciclo de escolaridade, para os domínios e, em alguns casos, para os subdomínios, são definidos objetivos gerais que, por sua vez, são especificados em descritores” (Metas Curriculares, 2012, p. 2).⁴⁶

Além disso, a matriz da Educação Literária divide-se em dois domínios, sendo eles Iniciação à Educação Literária (1º e 2º anos) e Educação Literária (3º e 4ºanos).

Os objetivos e os descritores de desempenho foram elaborados com base no Programa homologado em 2009, a fim de os alunos poderem atingir e revelar os desempenhos delineados nas Metas Curriculares de Português.

Estas estão definidas por ano de escolaridade, uma vez que procuram clarificar os conteúdos de aprendizagem para cada ano, de modo a delinear uma continuidade e progressão entre os diferentes anos de escolaridade e seus ciclos de ensino.

Ao serem analisadas as Metas Curriculares de Português, é possível constatar que se mantêm os domínios existentes no Programa de Português do Ensino Básico, homologado em março de 2009. Contudo, o domínio do Conhecimento Explícito da Língua passou a ser denominado Gramática e surgiu um novo domínio designado Educação Literária.

Segundo as Metas Curriculares de Português, o domínio da Oralidade engloba a Compreensão do Oral e a Expressão do Oral. Apesar de estes subdomínios se complementarem, é possível analisar a sua especificidade nos objetivos enumerados, bem como nos seus descritores de desempenho.

No que se refere à Leitura e à Escrita, estas encontram-se agrupadas no 1º e no 2º ciclos do Ensino Básico, o que já não se verifica no 3º ciclo, devido à complexidade dos objetivos relacionados com estes dois domínios. Embora possuam funções distintas, apoiam-se nas capacidades que lhes são comuns. Afinal, no 1º ciclo, a Leitura e a Escrita são os grandes suportes para a aprendizagem das restantes áreas curriculares.

A criação do domínio Educação Literária permitiu reunir vários descritores de desempenho que se encontravam dispersos nos outros domínios. “Tal corresponde a uma opção de política da língua e de política de ensino. Por um lado, a literatura, como repositório de todas as possibilidades históricas da língua, veicula tradições e valores e é, como tal, parte integrante do património nacional; por outro, a Educação Literária contribui para a formação completa do indivíduo e do cidadão” (Buescu, H. *et al.*, 2012, p. 6).

Para este domínio foi elaborada uma lista de obras e textos literários para ler ao longo do ano. Esta é válida a nível nacional, de modo a garantir que a Escola assuma um currículo mínimo, comum, de obras literárias de referência para todos os alunos do Ensino Básico.

Relativamente ao 1º ciclo, foram definidos, no mínimo, sete títulos e para o 2º ciclo, também no mínimo, oito títulos. Por sua vez, para o 3º ciclo, foram respeitadas os referenciais textuais indicados no Programa de Português do Ensino Básico. No entanto, os professores e alunos podem usufruir, ainda, das obras e dos textos literários recomendados pelo Plano Nacional de Leitura (PNL), para a promoção da leitura autónoma.

⁴⁶Metas Curriculares. (2012). *Introdução*, disponível em <<http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=4>>

Por fim, no domínio da Gramática, pretende-se que “o aluno adquira e desenvolva a capacidade para sistematizar unidades, regras e processos gramaticais da nossa língua, de modo a fazer um uso sustentado do português padrão nas diversas situações da Oralidade, da Leitura e da Escrita.” (Buescu *et al.*, 2012, p. 6).

O ensino dos conteúdos gramaticais deve ser transversal ao ensino dos restantes domínios, tendo em conta os seus objetivos.

Para cada objetivo encontram-se delineados diferentes descritores de desempenho que proporcionam:

- a observação das ocorrências de natureza linguística e literária;
- a sua problematização, consoante o nível de ensino;
- a clarificação da informação pelo aluno;
- a exercitação, por parte do aluno, que conduza a uma aprendizagem eficaz.

As Metas Curriculares de Português (Buescu *et al.*, 2012) referem que todos os objetivos e descritores de desempenho, indicados para cada ano de escolaridade, são obrigatórios, mas que podem ser mobilizáveis em anos posteriores.

Em suma, cada professor, fazendo uso dos seus conhecimentos científicos, pedagógicos e didáticos, adquiridos não só na sua formação, mas, também, ao longo de toda a sua experiência e investigação, adotará os procedimentos que considerar mais adequados, para que o ensino se faça de tal modo correto que os alunos adquiram e revelem maturidade, em cada um dos descritores de desempenho, descritos nas Metas Curriculares de Português.

Indo ao encontro das necessidades referidas nas Metas Curriculares de Português, alguns estudos recentes demonstram a importância de organizar o processo ensino e aprendizagem, nomeadamente através da construção de uma matriz de desenho programático que possibilite a integração não só de conteúdos, como também de atividades conjugadas em unidades didáticas elaboradas a partir de um tema e de um elemento integrador.

Afinal, a leitura em voz alta, realizada pelo professor permite que a criança aprenda a participar enquanto audiência, tendo um papel ativo neste processo. Pois, “para se obter uma leitura interativa, o professor não precisa transformar a leitura monológica do texto em um diálogo cotidiano. Ao contrário, deve tentar fazer com que as crianças “entrem” no mundo do texto, que participem da leitura de muitas maneiras. Ao escutar a leitura, as crianças aprendem que a linguagem escrita pode ser reproduzida, repetida, citada e comentada.” (Colomer & Teberosky, 2008, p. 127).

Deste modo, o elemento integrador tem como principal característica o facto de ser transversal e possibilitar a coesão metodológica em diversos percursos de ensino e aprendizagem. Segundo Pais (2010), no que se refere ao carácter técnico-didático, o elemento integrador deve: assegurar uma base motivacional; permitir a ativação do conhecimento prévio, uma vez que neste devem constar os pré-requisitos relacionados com a aprendizagem em questão; deve desencadear a coerência temática e a coesão metodológica, entre outras características que devem constituir o elemento em questão.

O mesmo autor refere, ainda, que a definição de um elemento integrador, no que diz respeito ao desenvolvimento da competência da leitura e da formação de leitores, encontra o seu campo natural de seleção na literatura, nomeadamente nos textos literários infantis, no material oral e escrito que compõem os elementos paratextuais.

Além disso, para além das características técnico-didáticas referidas anteriormente, o elemento integrador deve fundamentar-se nos princípios da adequação didática e nas relações existentes entre o material não-literário, paraliterário e os elementos paratextuais.

Por sua vez, no que se refere à forma física do elemento integrador, este pode adquirir uma diversidade de formatos. Este fator depende das características do professor, do ambiente de ensino e aprendizagem que se pretende fomentar, dos objetivos que se esperam alcançar, das características dos alunos e do contexto em que se inserem, bem como da relação que se deseja estabelecer com as tarefas de ensino e aprendizagem a desenvolver.

A função do elemento integrador varia consoante as áreas curriculares e os conteúdos que se pretendem abordar. Deste modo, quando se pretende desenvolver a competência de leitura, referente à área curricular do português, a função do elemento integrador baseia-se na capacidade de interligar as diversas “variantes tipológico-didáticas da prática da leitura com os diferentes momentos técnicos do seu desenvolvimento” (Pais, 2010, p. 9).

Para tal, a funcionalidade didática específica dos elementos integradores para o desenvolvimento da competência leitora deve centrar-se no seu potencial para recriar os ambientes físicos e psicológicos das leituras propostas.

Uma vez que a leitura é um ato cognitivo que engloba a compreensão e o raciocínio, ao longo do seu processo de desenvolvimento, a criança adquire a linguagem, enquanto desenvolve o seu conhecimento sobre a mesma. Torna-se, assim, fulcral que a criança perceba não só a natureza do ato de ler, como também as suas funções e objetivos.

Para uma boa aprendizagem da leitura, Fernando Lopes⁴⁷ defende que se devem desenvolver “actividades que levem ao desenvolvimento da consciência metalinguística e à compreensão das relações entre a linguagem oral e escrita” (Azevedo & Sardinha, 2009, p. 84).

Afinal, o ato de ler deve ser realizado com gosto e motivação e não como se se tratasse de uma obrigação que tem que ser feita. Para que tal aconteça, é importante que o professor tenha conhecimento de uma panóplia de ferramentas que conduzam ao desenvolvimento do gosto pela leitura para que a mesma não seja entendida como sendo uma tarefa de rotina.

Deste modo, Azevedo & Sardinha (2009), baseando-se em Yopp & Yopp (2006), propõem atividades de pré-leitura ou antes da leitura, durante a leitura e após a leitura ou depois da leitura, tendo em consideração que estas devem assentar na exploração de obras de literatura infantil.

Assim sendo, estes autores, bem como as irmãs Yopp & Yopp (2010), afirmam que as atividades de pré-leitura têm como principais objetivos:

- Proporcionar e promover uma verdadeira igualdade de oportunidades a todos os alunos;
- Ativar e desenvolver o conhecimento prévio sobre temas ou conceitos relevantes;
- Desenvolver a linguagem;
- Para definir objetivos para a leitura;
- Despertar nos alunos a curiosidade e motivá-los para a leitura.

Por sua vez, os autores referidos anteriormente, no que se refere às atividades durante a leitura defendem que estas permitem:

- Preparar o aluno para utilizar estratégias de compreensão;
- Familiarizar o aluno com a estrutura do texto;
- Focar a atenção do aluno na linguagem, favorecendo o enriquecimento da linguagem e do vocabulário;
- Facilitar a compreensão de diversos aspetos presentes no texto;
- Colaborar na construção de sentidos e interpretações.

⁴⁷ Azevedo, F. & Sardinha, M. (2009). *Modelos e Práticas em Literacia*. Lisboa: Lidel

Por fim, ambos os autores, referem que as atividades após a leitura possibilitam o desenvolvimento dos seguintes objetivos:

- Encorajar respostas pessoais;
- Promover a reflexão sobre o texto, sendo os alunos incentivados a identificarem o que é mais significativo para eles;
- Facilitar a organização, análise e síntese de ideias;
- Proporcionar oportunidades de partilha e construção de significados com os restantes companheiros.

Em suma, podemos constatar que “prereading activities should set the stage for personal responses to literature, activate and build relevant background knowledge and language, help students set purposes for reading, and spark students’ curiosity. During-reading activities should support students’ active engagement with the text, fostering comprehension and prompting personal connections and responses to ideas in the text. Postreading activities should encourage students to respond to the literature in personally meaningful ways and to think deeply about and beyond the literature” (Yopp & Yopp, 2010, p. 6).

4.4. Os Elementos de Integração Didática como Fatores de Motivação

Porém, nem sempre se verificou esta preocupação em motivar a criança para as atividades que se iriam realizar, pois, inicialmente, a inteligência da criança era entendida como sendo um “disco receptivo à impressão dos conhecimentos seleccionados” (Pereira, 1991, p. 10)⁴⁸, acabando por não se ter em consideração os seus interesses e necessidades.

Além disso, como refere Boruchovitch (2009), citado por Lourenço & Paiva (2010)⁴⁹, atualmente, existem problemas motivacionais que, muitas vezes, são confundidos com dificuldades de aprendizagem, não existindo uma teoria que compreenda e aborde a problemática da motivação para a aprendizagem.

No entanto, algumas das pequenas teorias que vão surgindo fazem a distinção entre a motivação intrínseca e a extrínseca. Na primeira, o aluno realiza a tarefa porque sente prazer, interesse e/ou por considerar que a concretização desta o satisfaz. Por sua vez, quando se verifica a motivação extrínseca, significa que o aluno realiza a tarefa com receio de ser punido, por querer obter um *feedback* positivo em relação à concretização da mesma e/ou por entender que a tarefa é importante para si, apesar do seu desagrado.

Indo ao encontro destas conceções, Fourcade, citado por Pereira (1991), diferencia três tipos de motivações escolares, sendo elas: a *motivação incidente*, a *motivação provocada* e a *motivação intencional*.

No que se refere à *motivação incidente* é o meio quem motiva a criança, não se verificando muitas vezes este tipo de motivação na escola. Por sua vez, no que diz respeito à *motivação provocada*, esta “resulta de estímulos artificialmente criados na escola com o objectivo de motivar os alunos” (Pereira, 1991, p. 16-17). Tal motivação pode ser fomentada através dos instrumentos didáticos, como por exemplo com a utilização do elemento integrador. Estes devem ter em consideração os interesses dos alunos, devem ser apelativos e dinâmicos, de modo a que eles os possam manipular. Por fim, a *motivação intencional* ou voluntária é quando uma criança encontra motivação na escola por atingir uma determinada meta, podendo esta ser estabelecida pela própria criança ou por um familiar.

⁴⁸ Pereira, C. (1991). *Motivação e Pedagogia: René Fourcade / Cristina Maria Gonçalves Pereira*. Coimbra: s.n.

⁴⁹ Lourenço, A. & Paiva, M. (2010). *A Motivação Escolar e o Processo da Aprendizagem*. Página consultada em 9 de julho de 2012, <http://www.sumarios.org/sites/default/files/pdfs/53070_6207.PDF>

Como refere Vygotsky (2003), “o processo de aprendizagem pode ser definido como sendo a forma como os sujeitos adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e modificam o comportamento; é uma mudança relativamente estável do comportamento, de uma maneira mais ou menos constante, conseguida pela experiência, pela observação e pela prática motivada” (Lourenço e Paiva, 2010, p. 137-138).

Lourenço e Paiva (2010), baseando-se em Pajares e Sunck (2001), relevam a importância da escola, uma vez que esta é considerada pela sociedade como uma instituição socializadora fundamental para a formação das pessoas, enquanto membros dessa mesma sociedade. Para tal, a escola deve não só promover o interesse e o entusiasmo pela aprendizagem, mas também pelo desempenho escolar.

Afinal, quando um aluno tem motivação pela leitura, torna-se um leitor “que faz parte do contexto escolar, com dúvidas, necessidade de aprender, conhecer o mundo, (...) dinâmico, lúdico, criativo, inquieto, comunicativo. E, por ser assim, é um leitor que se deixa envolver, mas que exige envolvimento, que tem dúvidas, mas quer esclarecimento, que quer conhecer o mundo e espera que esse mundo o leve além do que simplesmente vê, um mundo que fascina, que proporciona visualizar novos horizontes ainda não vistos, ou apenas recordados” (Azevedo e Sardinha, 2009, p. 70)⁵⁰.

4.5. Educação Literária e Compreensão da Leitura: Formas de Relação com a Integração Didática

Como afirma Sim-Sim (2009), a consciência fonológica é a base da aprendizagem da decifração, do mesmo modo, que esta é o pilar da capacidade de compreensão textual.

Por compreensão de textos entende-se a atribuição de um significado ao que se lê, dado que a leitura pode ser entendida como um processo interativo entre o leitor e o texto, sendo que é através do primeiro que se reconstrói o significado do segundo.

Indo ao encontro destas conceções, Santos & Sardinha (2009) defendem que “a compreensão é primordial no acto de ler, pois sem compreensão não há leitura. Esta é influenciada pelos conhecimentos anteriores do leitor, quer linguísticos, quer do mundo, depende da memória que trata a informação e que estabelece ligações entre as diversas ideias que armazenou, numa tentativa de procurar o sentido do texto a ser lido” (Azevedo & Sardinha, 2009, p. 115).

Esta interação está dependente de vários aspetos, tais como o conhecimento prévio que o leitor tem sobre o tema e o conhecimento do vocabulário utilizado no texto. Assim, a “compreensão beneficia, por isso, da experiência e do conhecimento que o leitor tem sobre a vida e sobre o Mundo” e também da sua riqueza lexical (Sim-Sim, 2008, p. 10)⁵¹. Além disso, a leitura permite o alargamento do vocabulário, bem como a aquisição de conhecimento sobre um determinado tema.

Uma vez que nem sempre se conhece o assunto e os vocábulos que surgem num texto, antes de se iniciar a leitura do mesmo, em termos pedagógicos, deve-se dialogar com as crianças sobre o tema e desenvolver de forma explícita o léxico das mesmas.

Para além dos aspetos referidos anteriormente, é fundamental que o leitor conheça a natureza dos textos e os métodos essenciais para compreender a informação registada através da escrita. Deste modo, a compreensão da leitura deve conter estratégias promotoras do desenvolvimento do conhecimento linguístico e das competências específicas da leitura.

O ensino da compreensão textual tem como intuito o desenvolvimento da capacidade para ler um texto fluentemente, o que requer precisão, rapidez e expressividade na leitura.

⁵⁰ Azevedo, F. & Sardinha, M. (2009). *Modelos e Práticas em Literacia*. Lisboa: Lidel

⁵¹ Sim-Sim, I. (2008). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Ministério da Educação: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

O facto de se conseguir ler rapidamente encontra-se relacionado com o conhecimento automático das palavras, libertando a atenção e a memória para a recuperação do significado das frases, possibilitando assim uma leitura expressiva.

Tal acontecimento deve-se ao facto de, segundo a Teoria do Processamento da Informação, quando um leitor recebe um estímulo do meio, este processa a informação obtida através do estímulo. Para que ocorra o processamento dessa informação é necessário que o leitor esteja atento e que discrimine a informação recebida, que a categorize e, por último, que a memorize na memória sensorial, a médio ou longo prazo consoante o grau de relevância que a informação tem para ele.

Para o ensino da compreensão textual, no que se refere às intervenções pedagógicas, estas devem promover o desenvolvimento linguístico dos alunos, estimular o seu gosto pela leitura e a ampliação do conhecimento experiencial que possuem.

Cada tipo de texto requer estratégias específicas para ser compreendido, sendo estas que permitem aos alunos perceber melhor o que leem.

As estratégias devem ocorrer antes, durante e depois da leitura dos textos. No momento antes da leitura deve-se explicar o objetivo da leitura do texto; ativar o conhecimento prévio sobre o tema; antecipar conteúdos com base no título, imagens, etc. Por sua vez, durante a leitura deve-se criar uma imagem mental do que já foi lido, sintetizar à medida que se vai lendo; descobrir o significado de palavras desconhecidas; entre outros. Por fim, no momento depois da leitura deve-se confrontar as previsões feitas com o conteúdo do texto; discutir com os colegas o que foi lido; reler o texto. Contudo, esta estratégia deve adotar-se tendo em consideração o tipo de texto que estamos a trabalhar.

Segundo Sim-Sim (2008, p. 25), citando Hancock (1999), “o ensino explícito da compreensão de textos tem por objectivo o desenvolvimento de capacidades metacognitivas que permitam ao aluno transferir informação e estratégias aprendidas para novas situações de leitura e facultem a automatização da compreensão à medida que se lê um texto”, torna-se, assim, importante explicar cada tipo de texto existente, de modo a conseguir distingui-los, bem como compreender a informação contida nos mesmos.

Deste modo, os textos informativos são a base do que as crianças vão estudar e são quase todos textos não-literários. Neste tipo de textos deve identificar-se sempre o tema, o assunto e as características, nunca esquecendo a particularidade de que as crianças têm muita dificuldade em distinguir uma opinião de um facto.

Por outro lado, os textos dramáticos permitem ensinar o ritmo e a expressividade com que um texto deve ser lido, uma vez que estes são criados para serem representados. Este tipo de texto permite também desenvolver a memória, a recitação e a leitura em coro.

Por sua vez, os textos poéticos permitem trabalhar os padrões sonoros das palavras e a capacidade de antecipar o texto, além disso são textos fundamentalmente simbólicos.

Os textos instrucionais são todos aqueles que ensinam a fazer algo, como por exemplo uma receita, manual de instruções, protocolos de experiências.

Por fim, os textos epistolares são aqueles cuja estrutura depende de quem os escreve e do que se pretende comunicar àquele que será o seu destinatário. Nestes textos devem-se trabalhar não só as cartas em papel, mas também as cartas em suporte digital.

Porém, como refere Azevedo & Sardinha (2009), no processo de ensino e aprendizagem da leitura, “torna-se importante equilibrar a ênfase e a atenção nas duas grandes componentes da leitura: a decodificação e a compreensão.” Os mesmos autores afirmam que “efetivamente, quaisquer delas são necessárias e, de modo algum, se pode pensar que sejam dois processos antagónicos, antes pelo contrário, são complementares, pois actuam em paralelo e interactivamente” (Azevedo & Sardinha, 2009, p. 118).

5. Fundamentação e Descrição do Processo de Investigação

5.1. Apresentação da Metodologia

Tendo em consideração os objetivos do projeto, bem como a sua finalidade, descreveremos seguidamente as opções e procedimentos metodológicos que se pretendem utilizar no trabalho de campo. Este terá como intuito a recolha de dados, através de instrumentos que permitam dar resposta às questões formuladas.

A metodologia que vai ser usada nesta investigação será a de um *estudo de caso* e para a realização desta utilizaremos as técnicas que mais se adequam ao mesmo, nomeadamente a observação participante, registos fotográficos, questionário e guiões dos alunos. Assim sendo, para a realização deste estudo procederemos à observação durante a Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico e à realização de um inquérito depois da implementação dos elementos integradores. No final da Prática Supervisionada descreveremos os elementos integradores, enquadrando-os nas áreas curriculares existentes. Posteriormente, analisaremos as respostas obtidas nos questionários. Além disso, iremos examinar, ainda, as interligações criadas entre as várias áreas curriculares, o elemento integrador e os guiões construídos com base neste.

Em suma, procuraremos adequar a temática em consideração à questão a que se pretende dar resposta. Deste modo, tentaremos analisar a importância do elemento integrador, enquanto elemento técnico-didático para o desenvolvimento dos processos de decifração e compreensão da leitura.

5.2. Caracterização do Tipo de Pesquisa

O estudo de caso tem vindo a ser cada vez mais utilizado nas investigações em Ciências Sociais.

Segundo Yin (1988), citado por Carmo & Ferreira (1998), o *estudo de caso* é como uma abordagem empírica que investiga um fenómeno atual no seu contexto real, quando os limites entre determinados fenómenos e o seu contexto não são evidentes e no qual são utilizadas muitas fontes de dados.

O estudo de caso é uma abordagem metodológica que permite analisar diversos aspetos de um fenómeno, de uma questão, de uma situação real, ou seja, é um processo específico para o desenvolvimento de uma investigação qualitativa.

Este tipo de investigação centra-se, normalmente, na realização de trabalho de campo ou então na análise documental. Deste modo, o estudo de caso não necessita de estar voltado apenas para um indivíduo, podendo, também, analisar um grupo de pessoas, uma instituição ou um agrupamento escolar.

Ao citar Merriam (1998), Carmo & Ferreira (1998)⁵² afirmam que este tipo de estudo qualitativo tem um carácter particular, pois é centrado num determinado acontecimento ou fenómeno; é descritivo, uma vez que no final se pode obter uma descrição do que foi estudado; é heurístico, dado que permite compreender o acontecimento estudado; é holístico, porque tem em consideração a globalidade e dá mais importância aos processos do que aos produtos, ou seja, preocupa-se mais com os meios (decorrer do estudo) do que com os fins (resultados).

⁵² Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação: Guia Para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta

Por outro lado, Fernandes (1991)⁵³ defende que nestas investigações não há uma preocupação com a amostra nem com a generalização dos resultados. O mesmo autor assegura que no paradigma qualitativo o investigador é o “instrumento” da recolha de dados por excelência, sendo a viabilidade e a fiabilidade dependentes da sensibilidade, integridade e conhecimento do mesmo.

Em suma: é possível afirmar que o principal objetivo do estudo de caso é “compreender o evento em estudo e ao mesmo tempo desenvolver teorias mais genéricas a respeito do fenómeno observado (Fidel, 1992). Para Yin (1994), o objetivo do estudo de caso é explorar, descrever ou explicar e segundo Guba & Lincoln (1994) o objetivo é relatar os factos como sucederam, descrever situações ou factos, proporcionar conhecimento acerca do fenómeno estudado e comprovar ou contrastar efeitos e relações presentes no caso. Por seu lado, Ponte (1994) afirma que o objetivo é descrever e analisar. A estes dois Merriam (1998) acrescenta um terceiro objetivo, avaliar. De forma a sistematizar estes vários objetivos, Gomez, Flores & Jimenez (1996:99) referem que o objectivo geral de um estudo de caso é: “explorar, descrever, explicar, avaliar e /ou transformar”.⁵⁴

Afinal, o estudo de caso permite compreender a realidade do sistema educativo, procurando encontrar respostas aos seus problemas e promovendo o aumento e a melhoria da qualidade dos professores, enquanto profissionais da educação.

De entre as várias vantagens já referidas anteriormente, destaca-se, ainda, o facto de o estudo de caso possibilitar a produção de informação acessível, facilitando, assim, a compreensão do mesmo e permitindo compreender facilmente a sociedade, uma vez que tem em consideração os pormenores que caracterizam o acontecimento em estudo.

5.3. Identificação da Instituição Onde Foi Implementado o Projeto

O projeto *Elemento Integrador e Ensino da Leitura: Fundamentos e Importância Didática* será desenvolvido na Escola de São Tiago, pertencente ao Agrupamento de Escolas de Afonso Paiva de Castelo Branco, devido ao facto da unidade curricular Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico decorrer neste Agrupamento de Escolas.

5.4. Caracterização dos Sujeitos Participantes no Estudo

Antes de realizar a caracterização dos sujeitos participantes no estudo, importa definir o conceito de população. Assim sendo, a população (ou universo) consiste no conjunto de elementos compreendidos por uma determinada definição, tendo estes que possuir pelo menos uma característica em comum a todos. Assim sendo, ao número de elementos que constituem uma população “designa-se por grandeza ou dimensão e representa-se por N” (Carmo & Ferreira, 1998, p. 191).

Outro aspeto importante a ter em consideração na definição da população é que esta deve conseguir definir em pormenor se os resultados obtidos ao “estudar uma dada população podem ser aplicados ou não a outras populações com características idênticas” (Carmo & Ferreira, 1998, p. 191).

Deste modo, pretende-se, ao longo do estudo, analisar uma turma do 3º ano de escolaridade, da Escola Básica de São Tiago, pertencente ao Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva. A turma onde irá decorrer a Prática Supervisionada em 1º Ciclo é constituída por um grupo de 23 alunos, sendo 14 rapazes e 9 raparigas.

⁵³ Fernandes, D. (1991). *Notas Sobre os Paradigmas da Investigação em Educação*. Página consultada em 11 de julho de 2012, <<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi2/Fernandes.pdf>>

⁵⁴ Grupo 4 de MIE. Universidade do Minho (2008). Estudo de Caso. Página consultada em 9 de junho de 2013, <<http://grupo4te.com.sapo.pt/mie5.html>>

6. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

“Tanto os métodos como as técnicas devem adequar-se ao problema a ser estudado, às hipóteses levantadas e que se queiram confirmar, ao tipo de informantes com que se vai entrar em contacto” (Lakatos & Marconi, 1990, p. 162)⁵⁵.

Segundo Almeida & Pinto (1995)⁵⁶ as técnicas de investigação englobam o conjunto dos factos e procedimentos realizados que se destinam à recolha e tratamento da informação resultante de todos os momentos de pesquisa. Seguindo o pensamento dos mesmos autores “compete (...) aos métodos organizar criticamente as práticas de investigação, sendo o seu campo de incidência constituído pelas operações propriamente técnicas, das quais portanto se distinguem” (1995, p. 88).

Como afirma Reichardt & Cook (1986), citados por Carmo & Ferreira (2008), um investigador não é obrigado a utilizar exclusivamente técnicas e métodos qualitativos e quantitativos, podendo, se a investigação o permitir, combinar a utilização de ambos. Deste modo, é possível desenvolver uma investigação mais sólida através da triangulação metodológica⁵⁷ e de dados⁵⁸. Baseando-se nos mesmos autores, Carmo & Ferreira (2008) afirmam que, num trabalho de investigação, o facto de combinar métodos permite compreender melhor os fenómenos, tal como a triangulação pode conduzir a resultados mais seguros.

Tendo em conta o tipo de estudo aqui realizado, existiu o recurso a observação participante, pesquisa e notas de campo, registos fotográficos, produções das próprias crianças e inquéritos por questionário.

6.1. Observação Participante

A observação foi uma constante ao longo da Prática Supervisionada. A primeira fase foi designada de “período de observação”, dado que tinha como objetivo observar a prática pedagógica da professora cooperante, os alunos e criar uma ligação afetuosa com eles. Porém, e como não podia deixar de ser, esta forma de recolha de dados esteve sempre presente. Afinal, a observação é essencial para o desempenho do docente.

Quando o investigador assume o papel de estudioso junto da população observada, conjuga esse papel com outros que possibilitam uma boa posição para a observação. “Como o desempenho desses papéis o faz de algum modo participar na vida da população observada, dá-se a esta técnica o nome de observação participante” (Carmo & Ferreira, 2008, p. 121).

A observação participante caracteriza-se das restantes técnicas por consistir na inserção do observador no grupo observado. Esta particularidade permite uma análise global e intensiva do objeto de estudo (Almeida & Pinto, 1995, p. 105).

Este tipo de observação pode ter um carácter de maior ou menor profundidade, ter maior ou menor continuidade e pode ter diferentes níveis de integração na vida do grupo que se encontra em estudo. No decorrer do estudo aqui desenvolvido, o investigador esteve inserido no grupo de crianças e teve com elas um grande envolvimento, uma vez que, ao mesmo tempo que investigou, desempenhou também a função de professor na turma, o que pressupôs um trabalho direto e profundo com as mesmas.

⁵⁵ Lakatos, E. & Marconi, M. (1990). *Fundamentos da Metodologia Científica*. São Paulo: Editora Atlas

⁵⁶ Almeida, J. & Pinto, J. (1995). *A Investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Presença

⁵⁷ Triangulação metodológica - uso de diferentes métodos para estudar um dado problema.

⁵⁸ Triangulação de dados - uso de uma variedade de fontes num estudo.

Para Lakatos & Marconi (1990, p. 286), “a observação é uma técnica de colecta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade”. Segundo estes autores a observação participante envolve, além de ouvir e ver, a análise de factos e fenómenos que estejam de acordo com o que se pretende estudar. Martins (1996) afirma que a observação é uma ocorrência multifacetada e que está presente na investigação em educação.

Para Iturra (1986)⁵⁹ a observação participante pode ser um método violento para quem observa e para quem é observado e onde podem surgir relações de suspeita entre observadores e observados. O investigador está sujeito ao “juízo de Deus” (Iturra, 1996, p. 159)⁶⁰, mas tem de ter paciência e perseverança, pois, na maioria das vezes está a entrar num contexto que não é o seu. Ao observar de uma forma participante, o investigador está a entrar no “mundo das acções” (1996, p.159) e, principalmente numa fase inicial passa por uma fase de contextualização – “ritual da iniciação” (1996, p. 159). Nesta situação em concreto, não se verificou qualquer constrangimento nos alunos por se encontrarem em situação de observados por um investigador. Isto aconteceu porque as crianças não se encontravam perante um sujeito estranho, mas sim de alguém que, durante alguns meses, fez parte da vida e do quotidiano daquela sala de aula.

Existe uma interação social entre quem investiga e os indivíduos que são investigados, que se verifica, neste caso, no trabalho diário com os alunos. Neste sentido, e segundo a perspectiva de Lakatos & Marconi (1990), este tipo de observação acarreta dificuldades no que toca a manter a objetividade, uma vez que o investigador/observador tem influência no grupo e existem fatores que podem influenciar a qualidade da observação, como é o caso da existência de antipatias e simpatias de carácter pessoal entre o investigador e o investigado, para não falar nas relações afetivas que se estabelecem.

Indo ao encontro da conceção destes autores, também Carmo & Ferreira (2008) afirmam que a situação de observador participante é bastante complexa, dado que o investigador adota dois papéis em simultâneo: o de observador e o de participante.

Quando se fala de observação participante, e recorrendo a Martins (1996)⁶¹, pode dizer-se que esta se encontra subdividida em duas fases: a seleção de cenários, o acesso aos locais e a autorização e às organizações, a explicitação do decorrer da investigação, a recolha de dados e as informações. Na fase seguinte, estabelecem-se relações, negociam-se aspetos relacionados com o desenvolvimento da investigação, estabelecem-se relações de confiança, assumem-se compromissos, criam-se relações com informantes-chave e identificam-se dificuldades nas relações que ocorrem em campo.

Muitas das informações recolhidas através da observação, em qualquer uma das fases, foram registadas, tomando a designação de notas de campo.

6.2. Pesquisa e Notas de Campo

A pesquisa de campo, segundo Lakatos & Marconi (1990, p. 181), “consiste na observação de factos e fenómenos tal como ocorrem espontaneamente, na colecta de dados a eles referentes e no registo de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los”. Esta técnica centra-se essencialmente no estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições e tem como objetivo investigar aspetos relevantes para o estudo.

⁵⁹ Silva, A. & Pinto, J. (1986). *Metodologias das Ciências Sociais*. Porto: Editora Afrontamento

⁶⁰ Iturra, R. (1996). *O Saber das Crianças*. Setúbal: ICE

⁶¹ Martins, E. (1996). *Sínteses de Investigação Qualitativa*. Instituto Politécnico de Castelo Branco: Escola Superior de Educação

Por sua vez, segundo Spradley (1980, como citado por Máximo-Esteves, 2008, p. 88)⁶², as notas de campo incluem “registos detalhados, descritivos e focalizados do contexto, das pessoas (retratos), suas acções e interacções (trocas, conversas), efectuados sistematicamente, respeitando a linguagem dos participantes nesse contexto”. As notas de campo envolvem também reflexões, interpretações, questões, sentimentos, emoções, ideias e impressões e são uma forma que o professor encontra para ver, ouvir, experienciar e refletir sobre o que o rodeia.

Esta técnica de recolha de dados pode ocorrer em dois momentos: durante as observações (de forma escrita ou de meios audiovisuais) ou depois das mesmas, de forma escrita. Durante o estudo e desenvolvimento da Prática Supervisionada, muitos dos registos ocorreram através da fotografia e/ou escrita (no momento da observação e, maioritariamente após a observação).

Alguns dos aspetos referidos e analisados nas reflexões semanais foram observados atentamente em sala de aula, bem como noutros espaços de ensino-aprendizagem frequentados, tanto nos momentos específicos de recolha de dados para o presente estudo, como em todas as situações junto dos alunos. Em vários momentos, foram registadas diversas informações como notas de campo que constituíram um dos alicerces da reflexão semanal.

As notas de campo são uma forma de “registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem nesse contexto” (Spradley, 1980, como citado por Máximo-Esteves, 2008, p. 88).

6.3. Registos Fotográficos

Máximo-Esteves (2008) realça a importância do registo de informação, através de imagens, uma vez que estas podem ser arquivadas e analisadas a qualquer momento, e como tal, tornam-se um excelente meio de investigação. Tal como as notas de campo, os registos em imagens devem estar identificados e contextualizados. Se a máquina fotográfica for frequente na sala de aula, acaba por se tornar cada vez menos num elemento intrusivo. Durante o período de Prática Supervisionada, a máquina fotográfica era uma constante na sala de aula, pelo que não causava qualquer tipo de distúrbio junto dos alunos, mesmo em momentos específicos de recolha de dados.

Pode parecer, à primeira vista, que a câmara é uma forma bastante objetiva de recolha de dados, mas Máximo-Esteves (2008, p. 91) chama-nos a atenção para o facto de que “(...) a câmara não filma sozinha, é manipulada pelo investigador, que não pode esquecer-se de que os planos, os ângulos e o foco das imagens obedecem a uma selecção previamente efectuada, de acordo com as questões em estudo”. O mesmo acontece com a máquina fotográfica, em que as próprias situações que são fotografadas e a forma como o são feitas dependem de quem usa o equipamento e que, neste caso, na maioria dos momentos, foi o próprio investigador. Na realização das várias tarefas de aprendizagem, mesmo nos momentos específicos de recolha de dados, fotografaram-se os mais relevantes.

Durante o período de Prática Supervisionada, os registos fotográficos⁶³ perpetuam e testemunham momentos altos.

⁶² Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora

⁶³ Em anexo encontra-se o registo fotográfico de alguns dos momentos vivenciados ao longo da Prática Supervisionada.

6.4. Registos Gráficos (guiões dos alunos)

Como refere Máximo-Esteves (2008, p. 92), “a análise dos artefactos produzidos pelas crianças é indispensável quando o foco da investigação se centra na aprendizagem dos alunos (...). Esta é, também, uma prática comum dos bons professores, interessados na avaliação do sentido e do ritmo de aprendizagem dos seus alunos (...). Um processo de organização cuidada, com datação sistemática, transforma os arquivos dos trabalhos das crianças em bases de dados fecundas para compreender as suas transformações através do tempo”.

A mesma autora salienta que ao analisarmos os trabalhos dos alunos devemos compreender de que forma eles processam a informação e lidam com a resolução de problemas, com os tópicos e com as questões complexas.

Tendo em conta que foram aplicados diversos elementos integradores, as produções dos alunos em análise centram-se nos seguintes guiões:

- Guião do dia 27-11-2012 (anexo 9)
- Guião do dia 28-11-2012 (anexo 10)
- Guião do dia 29-11-2012 (anexo 11)
- Guião do dia 08-01-2013 (anexo 12)
- Guião do dia 22-01-2013 (anexo 13)
- Guião do dia 23-01-2013 (anexo 14)

Os trabalhos dos alunos, relativamente às respostas que elaboraram em cada uma das questões colocadas, nos diversos guiões, foram avaliados segundo uma escala com os seguintes níveis: insuficiente, satisfaz pouco, suficiente, bom ou muito bom.

As produções dos alunos, como importante meio de recolha de dados, permitem verificar a relação didática entre o elemento integrador e os momentos da leitura, abordados anteriormente.

6.5. Questionários

Para que fosse possível uma melhor perceção da aplicação dos elementos integradores no ensino da leitura, junto dos alunos, foi realizado um inquérito, por questionário à turma em questão⁶⁴. Tal aconteceu para que os alunos pudessem fazer a sua apreciação relativamente aos elementos integradores utilizados na sala de aula.

O questionário é uma forma de recolha de informação, sem que haja a intervenção do investigador. Segundo Quivy & Campenhoudt (1992)⁶⁵, um questionário baseia-se numa sequência de questões que são apresentadas de forma escrita. As questões são dirigidas a um conjunto de indivíduos, que lhes darão resposta de acordo com as suas opiniões e com as representações, crenças e informações que possuem sobre eles próprios e sobre o seu meio. “É possível solicitar informações sobre: factos (...) opiniões (...) atitudes (...) preferências (...) valores (...) satisfações (...) razões, motivos, esperanças, crenças,... etc” (Hill & Hill, 2005, p. 89).⁶⁶ Os inquéritos elaborados foram dirigidos aos alunos pertencentes à turma em estudo. O objetivo dos inquéritos é perceber qual foi a importância de cada um dos elementos integradores, bem como a opinião dos alunos relativamente ao gosto pela leitura.

⁶⁴ A caracterização da turma encontra-se no Capítulo I.

⁶⁵ Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

⁶⁶ Hill M. & Hill A. (2005). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo

Os inquéritos por questionário distinguem-se da entrevista pelo facto de o investigador e os inquiridos poderem não se encontrar em comunicação e/ou no mesmo local. Existe, portanto, uma situação de interação indireta que serve de base à elaboração e administração de um questionário, segundo o que nos indica Carmo & Ferreira (2008)⁶⁷. Neste caso, o investigador e os inquiridos encontravam-se no mesmo local – a sala de aula dos alunos.

Estes autores advogam que existem diversos tipos de perguntas num questionário, entre eles, perguntas de identificação (que têm como objetivo identificar o sujeito que responde ao questionário); perguntas de informação (que servem para a verdadeira recolha de dados para a investigação/estudo).

O inquérito elaborado tem uma pergunta inicial em que se solicita, aos alunos, que identifiquem o elemento integrador de que mais gostaram e que justifiquem a sua resposta. Este foi realizado com anonimato, de modo a evitar o cruzamento de dados entre os trabalhos realizados pelos alunos e o inquérito por questionário. Nas questões de informação, relativas às formas de leitura, o número de questões deve ser adequado à pesquisa que se pretende realizar, não devendo ser tão baixo que não abranja toda a problemática, nem tão elevado que possam existir perguntas desnecessárias ou que levem os inquiridos a não responder (Carmo & Ferreira, 2008). Segundo os mesmos autores é de extrema importância a forma como se formulam as questões do questionário e a forma de contactar os inquiridos. “O sistema de perguntas deve ser extremamente bem organizado, de modo a ter uma coerência intrínseca e a configurar-se de forma lógica para quem a ele responde. Deve ser organizado por temáticas claramente bem enunciadas” (2008, p. 153).

Neste sentido, o inquérito por questionário subdivide-se, originalmente, em dois domínios de análise (Leitura na Sala de Aula e Leitura Autónoma), seis categorias e vinte e seis questões. O domínio de análise referente à Leitura na Sala de Aula subdivide-se em duas categorias – Leitura de Excertos e Leitura Orientada. Por sua vez, o domínio Leitura Autónoma subdivide-se em quatro categorias – Em Casa, Na Biblioteca Escolar, na Biblioteca Municipal, Outra... e Clubes de Leitura, Outros... O esquema deste inquérito por questionário pode encontrar-se no anexo 15.⁶⁸

Pretende-se, segundo as indicações de Carmo & Ferreira (2008), que as questões estejam formuladas de forma clara e simples, que sejam compreensíveis por todos os inquiridos; que não sejam ambíguas nem tenham interpretações subjetivas; nem que tenham perguntas que possam ser “melindrosas ou indiscretas” (2008, p. 158); que abranjam todos os tópicos a questionar; que sejam pertinentes em relação à experiência do respondente; a disposição gráfica deve ser adequada aos respondentes; o número de folhas deve ser o mínimo possível.

Os questionários elaborados são de perguntas fechadas, uma vez que se apresenta ao inquirido “um número limitado de respostas típicas que se pode escolher” (Carmo & Ferreira, 2008, p. 158). Perante este tipo de perguntas é aconselhável, por Hill & Hill (2005), que se associem números a cada uma das possibilidades de resposta, para uma possível análise com meios estatísticos. As escalas ordinais são aquelas que “admitem uma ordenação numérica das suas categorias, ou seja, das respostas alternativas, estabelecendo uma relação de ordem entre elas” (2005, p. 108). Neste caso foi adotada a escala “Sim e Não”.

As respostas em causa são quantitativas, de acordo com a designação atribuída por Hill & Hill (2005), precisamente por haver um conjunto de respostas elaboradas, pelos autores do questionário, a serem optadas pelo inquirido.

⁶⁷Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação - Guia Para Auto-Aprendizagem*. 2ª edição. Lisboa: Universidade Aberta

⁶⁸ Anexo 15. Esquematização dos inquéritos por questionário aplicados aos alunos.

Um questionário composto apenas por perguntas fechadas é muito útil “quando o investigador conhece muito bem a natureza das variáveis mais relevantes, e mais importantes, na área da investigação e quer obter informação quantitativa sobre elas”, “quando o investigador quer utilizar um conjunto de perguntas para criar uma nova variável” (Hill & Hill, 2005, p. 95).

No momento da efetiva aplicação dos questionários, os alunos lembraram os diversos elementos integradores utilizados, de modo a recordarem as várias tarefas que realizaram, para que fosse possível responderem aos questionários. Estes responderam ao questionário, individualmente. A aluna de Prática Supervisionada/investigadora explicou aos alunos o objetivo do questionário e pediu-lhes que respondessem com a maior sinceridade. Seguidamente, as questões foram lidas aos alunos, para que todos respondessem à questão em simultâneo e antes de se proceder à leitura da seguinte. Sempre que uma questão suscitou algum tipo de dúvida, esta era explicada, de modo a que os alunos não assinalassem a sua resposta sem primeiro perceberem o seu sentido.

Segundo Carmo & Ferreira (2008), se forem respeitados os procedimentos metodológicos em todos os momentos que a recolha de dados por questionário envolve, esta é uma fonte de informação bastante fiável, principalmente quando se trata de questões objetivas.

6.6. Recursos Produzidos

Para que se pudesse concretizar a implementação dos elementos de integração didática, foram produzidos vários recursos que tiveram como intuito o desenvolvimento dos momentos de leitura e educação literária, além da motivação e aprendizagem dos alunos, que são objetivos gerais de tudo o que é realizado em contexto escolar.

6.6.1. Elemento de Integração Didática: Personagem do Tomás

Nome: Personagem Tomás.

Área curricular correspondente: Matemática e Português.

Descrição:

Ao elemento integrador foi atribuído o nome Tomás. Este foi construído com E.V.A (abreviação do termo “Etil Vinil Acetato”) de várias cores e tinha à sua frente um relógio desenhado, cujos ponteiros poderiam ser movidos.

Todas as manhãs, antes de os alunos entrarem na sala, colocava-se um envelope junto do Tomás, com cor diferente, em cada dia.

Ao longo da semana, os envelopes continham as cartas onde o Tomás e a sua irmã Bela pediam à turma que os ajudasse. Para tal, tinham que encontrar os guiões dos alunos, seguindo as indicações da aluna de Prática Supervisionada responsável. No último dia, os alunos teriam que seguir as instruções da mesma, com o intuito de se dirigirem para a biblioteca, onde os esperavam duas tarefas. Ao regressarem à sala, o Tomás já tinha deixado em cada mesa os guiões atualizados.



Figura 6 - Elemento de Integração didática: Personagem Tomás

6.6.2. Elemento de Integração Didática: Castelo do Rei Julião

Nome: Castelo do rei Julião.

Área curricular correspondente: Estudo do Meio.

Descrição:

O Castelo do rei Julião foi construído com cartão e continha uma abertura que, ao abri-la, deixava ver o seu interior.

Todos os dias, e antes de os alunos entrarem na sala, o castelo era colocado junto ao quadro, oferecendo os guiões orientadores.

No primeiro dia, o guião começava com o texto “Os Nobres Aventureiros”, de Armando Gonçalves, cuja personagem principal era um rei que descobriu que a sua corte o roubava. A esse rei foi atribuído o nome Julião, daí o elemento integrador se ter denominado o Castelo do Rei Julião.

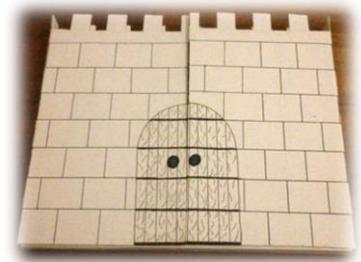


Figura 7 - Elemento de Integração didática: Castelo do rei Julião

6.6.3. Elemento de Integração Didática: Planeta do Rafael

Nome: Planeta do Rafael.

Área curricular correspondente: Estudo do Meio e Português.

Descrição:

O elemento integrador designa-se Planeta do Rafael. Este consistia num poster com crianças de diversas raças, à volta do planeta Terra.

Ao longo da semana, no centro do póster, encontrava-se uma mensagem codificada, do Rafael, que os alunos teriam que decifrar.

Após a descodificação da mensagem e, seguindo as instruções da estagiária responsável, a turma tinha que encontrar os guiões do aluno. A mensagem era colocada, todas as manhãs, na sala, ainda vazia.



Figura 8 - Elemento de Integração didática: Planeta do Rafael

6.7. Princípios Éticos

“Qualquer investigação de natureza social, e mais particularmente, a que incide sobre o ‘pequeno mundo’ da vida quotidiana, exige que o investigador coloque a si mesmo questões de índole ética associadas às perguntas: ‘Até onde devo ir durante o processo de investigação?’ e ‘Que uso público vou fazer de tudo o que investiguei?’” (Máximo-Esteves, 2008, p. 106).

O investigador deve assumir uma postura de distanciamento para que não seja influenciado pela sua subjetividade.

Em qualquer investigação, a ética e os seus princípios devem coexistir com as componentes e com as preocupações científicas (Erikson, 1986, como citado em Bount *et al.*, 1990)⁶⁹.

⁶⁹ Bount, G. *et al.* (1990). *Investigação Qualitativa - Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

De acordo com as afirmações de Máximo-Esteves (2008, p. 106), “as questões éticas adquirem centralidade num quadro investigacional em cujo fulcro se encontra o ser humano concreto em toda a sua complexa plenitude”. O investigador tem a responsabilidade de garantir a confiança que guiou os relatos e informações fornecidos pelos vários intervenientes na investigação. Graue & Walsh (1998)⁷⁰ dizem-nos que quando um investigador age com ética, fá-lo, garantidamente, com respeito pelo outro.

O mesmo autor defende que “o sentimento de responsabilidade, guardião da confiança, transforma-se, como tão bem disse Pierre Bourdieu, ‘num sentimento de inquietude no momento de tornar públicas as finalidades privadas, das confidências recolhidas através de uma relação de confiança, cuja existência só é possível numa relação a dois (...).’ Numa investigação primeiro está o sujeito, depois o estudo e no fim o investigador” (2008, p. 107).

Indo ao encontro desta conceção, Carmo e Ferreira (2008, p. 283) referem que um investigador deve:

- Informar os participantes sobre todos os aspetos da investigação;
- Manter total honestidade nas relações estabelecidas com os participantes;
- Garantir a confidencialidade da informação obtida.

Tendo em consideração não só estes aspetos, como também o respeito pelo outro, em primeiro lugar, enquanto pessoa, e, só depois, como sujeito que faz parte do/a estudo/investigação, foram tidos em conta vários princípios éticos dos quais se destacam:

- Pedir consentimento ao agrupamento de escolas e à instituição onde decorreu a Prática Supervisionada para efetuar a investigação;
- Garantir o anonimato dos intervenientes;
- Salvar os direitos, interesses e sensibilidades das crianças.

6.8. Metodologia do Processo de Análise dos Dados

Para Martins (1996, p. 32), “na metodologia qualitativa a análise dos dados realiza-se em paralelo à recolha dos mesmos. (...) Há uma interacção permanente entre a observação e a interpretação, dados recolhidos e a análise, isto é entre acção – reflexão”. Numa investigação de carácter qualitativo existem dados descritivos, ou seja, palavras pronunciadas ou escritas pelas pessoas e atividades que são observáveis.

Durante o desenvolvimento do estudo há uma análise dos dados em vários momentos. Num primeiro momento, há uma identificação e seleção dos dados que são pertinentes para o estudo, num segundo momento, codificam-se os dados em categorias temáticas ou conceituais e, só depois, se interpretam os dados de forma contextualizada (Martins, 1996). A análise dos dados prevê a formulação de “afirmações empíricas de diverso alcance e nível de inferências” e a criação de “uma base de evidências para as afirmações que se realizam, verificando a sua validade e fiabilidade” (Martins, 1996, p. 33).

Máximo-Esteves considera que “a procura do significado da informação coligida é mediada pela sua interpretação. O ideal será fazer as primeiras interpretações dos dados concomitantemente com a sua recolha. Inicialmente, é um processo algo rudimentar, que conduz a interpretações grosseiras, mas que se irá refinando com o tempo e as sucessivas recolhas e com a crescente experiência e conhecimento do investigador” (2008, p. 103).

⁷⁰ Graue, M. & Walsh, D. (1998). *Studying Children Context: Theories, Methods and Ethics*. Thousand Oaks (California-EUA): Sage Publications

Segundo o mesmo autor, as interpretações realizadas numa fase inicial permitem verificar se os dados que já foram recolhidos estão de acordo com as questões e os objetivos do estudo e se os instrumentos e técnicas utilizados estão a ser aplicados corretamente. “Interpretar é um processo complexo, de vai e vem, multifaseado e que é entendido pelos teóricos sob vários prismas”.

De acordo com as características do presente estudo, considera-se pertinente privilegiar a condensação, a categorização e a estruturação narrativa como forma de organizar e interpretar os dados recolhidos.

Segundo Máximo-Esteves (2008), a categorização consiste em sintetizar os elementos/dados mais importantes que se encontram nos diversos registos de dados recolhidos. Procura-se a concretização de formulações menos extensas e apenas com as informações essenciais do todo que constituía a narrativa inicial. Aqui existe já um cruzamento entre o horizonte do narrador com o do investigador.

A categorização assenta “na codificação do texto em categorias que podem ser interpretadas no modo narrativo ou reduzidas a tabelas ou quadros. É um processo de redução do texto que procura a identificação e codificação das unidades de análise presentes no texto” (Máximo-Esteves; 2008, p. 104).

6.8.1. Tabelas de Frequências

Para análise de alguns dos dados recorreu-se à elaboração de tabelas de frequências. A análise das produções das crianças desencadeou em primeiro lugar uma grelha com os resultados obtidos nos guiões do aluno e nos inquéritos por questionário. Estas grelhas permitiram a elaboração de tabelas de frequências que possibilitaram uma visão geral do desempenho dos alunos, relativamente a alguns dos itens avaliados. Estas tabelas permitiram verificar o número de alunos que se enquadram em cada um dos níveis da escala utilizada, na grelha de avaliação, para um determinado item de análise. Em alguns casos, as tabelas de frequências foram umas das bases da análise SWOT.

6.8.2. Análise SWOT

A educação e tudo aquilo que acontece em contexto sala de aula ou em outros ambientes de ensino e aprendizagem necessitam de uma constante análise e avaliação, como forma de verificar o desempenho dos alunos e dos próprios professores. Avaliar e analisar não são conceitos específicos da área da investigação, mas do dia-a-dia de uma escola e de uma sala de aula.

Neste caso, compete-nos analisar o desempenho dos alunos na aplicação e desenvolvimento dos elementos integradores e as informações recolhidas, através da análise dos guiões do aluno e dos inquéritos por questionário aplicados. Para tal, e tendo em vista a resposta às questões inicialmente colocadas, procedeu-se à análise SWOT, que se mostra, neste caso, como uma forma de analisar e integrar informações importantíssimas para a concretização do estudo realizado.

O termo SWOT é formado pelas iniciais de quatro palavras anglo-saxónicas: Strengths (Forças); Weaknesses (Fraquezas); Opportunities (Oportunidades) e Threats (Ameaças) (Goldschmidt, 1999)⁷¹. Segundo este autor, esta forma de análise envolve uma interpretação, de forma integrada, dos inúmeros aspetos que caracterizam, neste caso, a prática pedagógica num determinado momento, tanto a nível interno como externo.

⁷¹ Goldschmidt, A. (1999). *Análise SWOT na Captação de Recursos - Avaliação de Oportunidades, Ameaças, Pontos Fortes e Pontos Fracos*. Página consultada em 10 de maio de 2012, <<http://integracao.fgvsp.br/ano6/06/financiadores.htm>>

Este tipo de análise implica, portanto, uma identificação de pontos fortes, de pontos fracos, de oportunidades e de ameaças que advém de opiniões e de análises internas e externas, tal como se explicará seguidamente. Os pontos fortes devem sempre ser destacados e os pontos fracos devem desencadear ações e soluções que minimizem os seus efeitos. Por sua vez, as ameaças encontradas podem, sempre, ser transformadas em oportunidades, se forem avaliadas como possibilidades de melhorar a prática docente.

6.8.2.1. Análise Interna

No que respeita à análise interna, uma análise SWOT pressupõe que se identifiquem os principais pontos fortes e os principais pontos fracos, neste caso, da implementação do elemento integrador nos momentos da leitura.

A análise interna foi realizada pelos alunos participantes neste estudo. As suas opiniões ficaram registadas nos inquéritos por questionário a que responderam e dos quais foi possível retirar várias informações para a construção da matriz SWOT.

Das respostas aos questionários foi possível identificar pontos fortes e fracos na aplicação dos ciclos de leitura, tendo em conta os itens de análise. Goldschmidt (1999) afirma que é de grande importância a identificação e clarificação das forças e das fraquezas, mas que estas não são definitivas, sendo possível a sua alteração de acordo com o desenvolvimento e alterações dos níveis de desempenho da criança.

6.8.2.2. Análise Externa

A análise externa tem como finalidade a identificação de oportunidades e ameaças, como no caso dos guiões do aluno, mais propriamente no âmbito de todas as situações que envolveram os momentos da leitura.

Oliveira (1999)⁷² defende que o ambiente a nível externo não se cinge a uma dimensão, mas sim a um ambiente geral ou macroambiente que tem influência sobre tudo o que envolve o sistema educativo, particularmente um ambiente de sala de aula competitivo com vários intervenientes.

Neste caso, a análise externa advém das informações fornecidas através das respostas dadas, pelos alunos, nos seus guiões. Estas permitem identificar as oportunidades e as ameaças que se considera terem existido com a aplicação dos mesmos.

6.8.2.3. Análise Integrada (Matriz SWOT)

A análise SWOT deve ser feita e interpretada de uma forma integrada, conjugando os elementos da análise interna e externa, para que o diagnóstico que dela resulta seja fiável e constitua uma fonte de informação e um suporte adequados às questões a que se pretende responder.⁷³

A análise integrada consiste numa conjugação entre as várias informações recolhidas e identificadas através da perceção dos alunos (inquéritos por questionário) e dos resultados obtidos nos seus guiões.

⁷² Oliveira, J. (1999). *Análise Estratégica, Avaliação de Projectos de Investimento da Óptica Empresarial*. São Paulo: Ática.

⁷³ Infopédia. (2003-2013). *Análise SWOT*. Porto: Porto Editora. Página consultada em 24 de junho de 2013, <[http://www.infopedia.pt/\\$analise-swtot](http://www.infopedia.pt/$analise-swtot)>

Para que este procedimento aconteça elaborar-se-á uma matriz com dois eixos, em que cada um deles é dividido em duas componentes. Os dois eixos são a análise externa (guiões do aluno) – que se divide entre oportunidades e ameaças - e análise interna (questionários) – que se subdivide entre pontos fortes e pontos fracos. A construção e preenchimento da matriz (quadro 10) permite que os eixos e as variáveis se sobreponham, de forma a ser possível uma conjugação de informações que permita uma visão global da importância que teve a efetiva aplicação destes recursos.

Quadro 10 - Matriz SWOT

		Análise Interna	
		<i>Pontos Fortes (S)</i>	<i>Pontos Fracos (W)</i>
Análise Externa	<i>Oportunidades (O)</i>	<p>SO (maxi-maxi)</p> <p>Tirar o máximo partido dos pontos fortes para aproveitar ao máximo as oportunidades detetadas.</p>	<p>WO (Mini-maxi)</p> <p>Desenvolver as estratégias que minimizem os efeitos negativos dos pontos fracos e que em simultâneo aproveitem as oportunidades emergentes.</p>
	<i>Ameaças (T)</i>	<p>ST (Maxi-mini)</p> <p>Tirar o máximo partido dos pontos fortes para minimizar os efeitos das ameaças detetadas.</p>	<p>WT (mini-mini)</p> <p>As estratégias a desenvolver devem minimizar ou ultrapassar os pontos fracos e, tanto quanto possível, fazer face às ameaças.</p>

7. Tratamento e Análise dos Dados

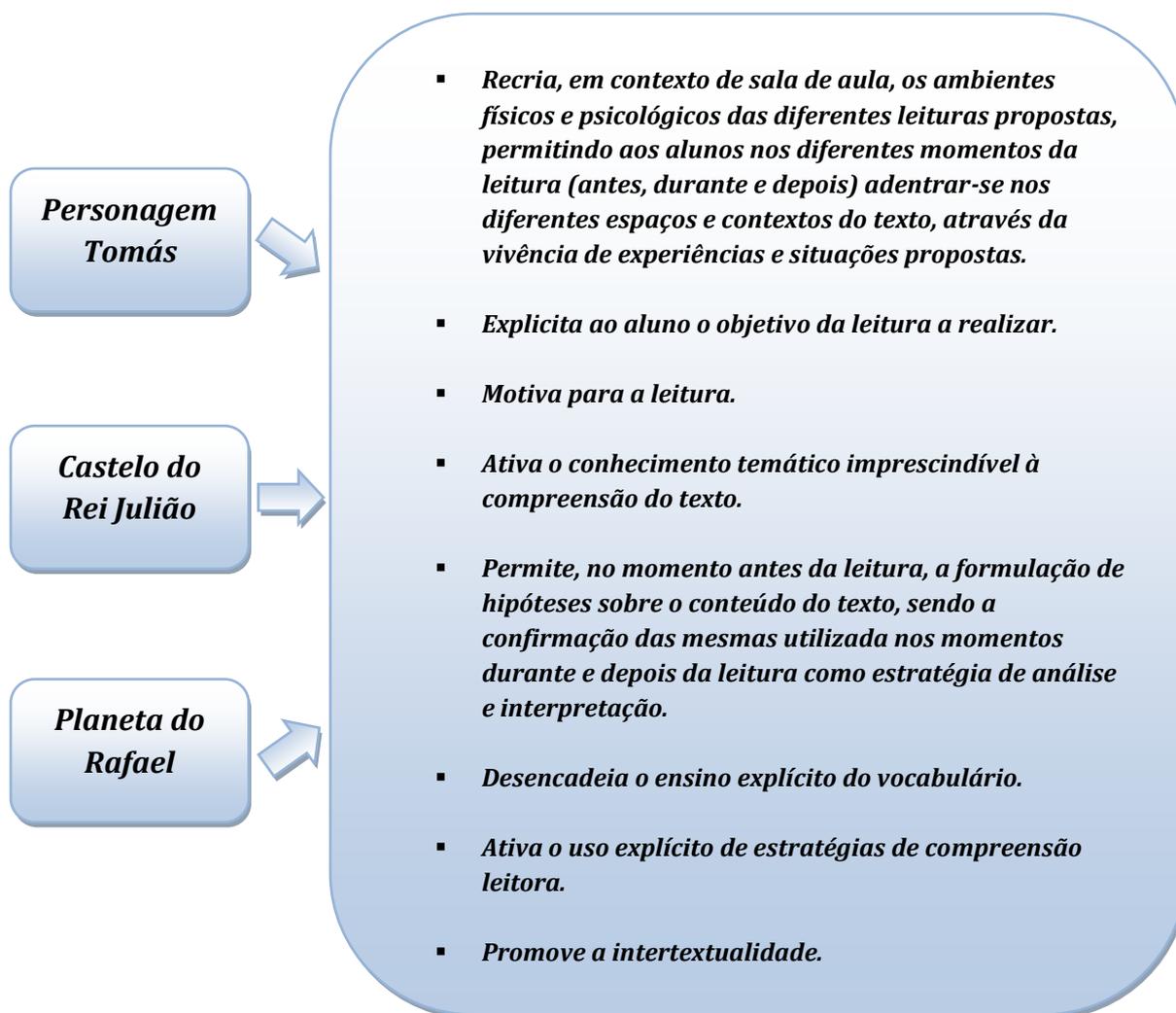
Ao longo do processo de investigação, foram utilizadas diversas técnicas (Observação Participante, Pesquisa e Notas de Campo e Registos Fotográficos) e instrumentos (Questionários) de recolha de dados, que permitissem efetuar uma triangulação metodológica e de dados, de modo a obter dados o mais fidedignos possíveis.

Como tal, procederemos à análise dos questionários e dos elementos integradores utilizados, construindo, posteriormente, uma tabela onde conste a triangulação dos resultados obtidos (análise SWOT).

Ao observarmos os questionários, procuraremos perceber qual foi o elemento integrador que os alunos mais gostaram, até que ponto consideraram que os elementos integradores utilizados na sala de aula os motivaram para a leitura, bem como os seus hábitos de leitura autónoma.

Por sua vez, procuraremos analisar se os elementos integradores utilizados se enquadram nas seguintes categorias⁷⁴:

Esquema 2. Categorias de Análise dos Elementos Integradores Utilizados durante a Prática Supervisionada



Em suma, pretendemos compreender até que ponto os elementos de integração didática constituem um elemento técnico-didático para o desenvolvimento dos processos de decifração e compreensão da leitura no 1º ciclo do Ensino Básico.

⁷⁴ Azevedo, F. & Sardinha, M. (org.). 2013. *Didática e Práticas: A Língua e a Educação Literária*. Guimarães: Opera Omnia

7.1. Questionários

Antes de se proceder à análise dos resultados obtidos, pelos alunos, importa salientar que somente 21 questionários foram tidos em consideração, uma vez que dois alunos nem sempre se encontravam na sala de aula e, como tal, não os realizavam.

Como já foi referido, iremos, em primeiro lugar, verificar qual foi o elemento integrador que mais motivou os alunos (Personagem Tomás, Castelo do Rei Julião e/ou Planeta do Rafael), uma vez que esta era a questão inicial do questionário.

Deste modo, podemos constatar, observando a tabela seguinte, que:

- Quatro alunos apreciaram o elemento integrador Personagem Tomás;
- Cinco alunos gostaram mais do Castelo do rei Julião;
- Oito preferiram o elemento integrador Planeta do Rafael;
- Houve ainda três alunos que mencionaram ter gostado de todos os elementos integradores utilizados e um aluno que não respondeu a esta questão.

Tabela 1 - Qual foi o elemento integrador de que gostaste mais?

Respostas dos alunos	
Personagem Tomás	4
Castelo do rei Julião	5
Planeta do Rafael	8
Todos	3
Não respondeu	1
Total	21

Assim sendo, concluímos que o elemento integrador de que os alunos mais gostaram foi o Planeta do Rafael. Com base nas justificações dadas, somente nesta questão, consideramos que a preferência deveu-se ao tipo de atividades realizadas ao longo da semana (dramatização de uma história, através de fantoches; entrevista a alguns encarregados de educação).

Para reponderem às questões que se seguiam, no questionário, os alunos dispunham de duas colunas onde assinalavam “Sim” ou “Não”, consoante a sua opinião.

Uma vez que as questões na categoria *Leitura de Excertos* e *Leitura Orientada*, referentes ao domínio *Leitura na Sala de Aula* eram iguais, à exceção da pergunta sobre a obra “A Viagem de Djuku”, optámos por realizar uma comparação entre ambas, a fim de melhor se analisarem os resultados.

Desta forma, podemos verificar que:

- 20 alunos responderam que o elemento integrador - personagem Tomás - os motivou para a leitura do texto em ambas as categorias;
- 19 alunos na categoria da *Leitura de Excertos* e 20 alunos na categoria *Leitura Orientada* consideram que o elemento integrador - castelo do rei Julião - também desempenhou esse papel;
- 21 alunos na categoria da *Leitura de Excertos* e 20 na categoria *Leitura Orientada* afirmam que o elemento integrador - planeta do Rafael - os motivou para a leitura, gostaram de realizar as atividades propostas através dos elementos integradores utilizados e consideram, ainda, que as atividades propostas, nos guiões, os ajudaram nas dificuldades que tinham;
- 18 alunos na categoria da *Leitura de Excertos* e 19 na categoria *Leitura Orientada* referem que as indicações dadas através dos elementos integradores foram suficientemente esclarecedoras para a resolução das atividades propostas;
- Todos os alunos afirmam que gostam de realizar atividades através dos guiões;
- Apenas um dos 21 alunos refere que a leitura do excerto de uma história, não despertou a vontade de ler o texto na íntegra.

Tabela 2 - Comparação entre os resultados obtidos nas categorias *Leitura de Excertos* e *Leitura Orientada*

Número de alunos que responderam "Sim"	Leitura de Excertos	Leitura Orientada
O elemento integrador - personagem Tomás - motivou-te para a leitura do texto?	20	20
E o elemento integrador - castelo do rei Julião?	19	20
Então e o elemento integrador - planeta do Rafael?	21	20
Gostaste de realizar as atividades que te foram propostas através destes elementos integradores?	21	20
As indicações dadas através dos elementos integradores foram suficientemente esclarecedoras para a resolução das diferentes atividades que te foram propostas?	18	19
Gostas de realizar atividades através de guiões?	21	21
Consideras que as atividades que te foram propostas, nos guiões, te ajudaram nas dificuldades que tiveste?	21	20
Quando leste o excerto de uma história, sentiste vontade de ler o texto na íntegra? (exemplo "A Viagem de Djuku")? ⁷⁵	20	

Em suma, consideramos que os elementos integradores são a base motivacional para o ensino da leitura e a ativação do conhecimento prévio, auxiliando os alunos a ultrapassar as suas dificuldades e despertando, neles, o gosto pela leitura.

Como a leitura efetuada na sala de aula não é suficiente para desenvolver a competência leitora, considerámos ser de extrema importância analisar os hábitos de leitura que os alunos possuem, no que se refere à leitura autónoma.

⁷⁵ Esta questão não se encontra na categoria *Leitura Orientada*, daí que não existam resultados.

Deste modo, no se refere ao domínio *Leitura Autónoma*, podemos constatar que, em casa:

- 13 alunos costumam ler alguns livros relacionados com as matérias que aprendem na escola;
- Todos eles gostariam de ir à biblioteca mais vezes;
- 16 alunos, normalmente, releem os textos trabalhados na escola.

Tabela 3 - Leitura Autónoma em Casa:

	Sim	Não	Não respondeu	Total
Costumas ler alguns livros relacionados com as matérias que aprendes na escola?	13	8	0	21
Gostavas de ir à biblioteca mais vezes?	21	0	0	21
Costumas reler os textos trabalhados na escola?	16	4	1	21

Observando a tabela anterior, podemos constatar que os elementos de integração didática (elementos integradores e guiões de aprendizagem do aluno), utilizados ao longo da Prática Supervisionada, constituem um potencial técnico-didático para o ensino da leitura, dado que despertam, nos alunos, a curiosidade e a motivação para o ato de ler.

Uma vez que a Biblioteca é um espaço de inteiro contato com a leitura, procurámos perceber se os alunos costumam frequentar a Biblioteca Escolar e/ou Municipal e se os livros que, normalmente, requisitam estão relacionados com os conteúdos abordados na sala de aula.

Assim sendo, relativamente, à categoria Biblioteca Escolar:

- 20 alunos referem que costumam frequentar a biblioteca da escola;
- Apenas, 9 requisitam, normalmente, livros relacionados com o que estão a aprender. Tal deve-se ao facto da maioria dos alunos ter uma panóplia de livros em casa.

Tabela 4 - Leitura Autónoma na Biblioteca Escolar.

	Sim	Não	Total
Costumas frequentar a biblioteca da escola?	20	1	21
Os livros que requisitas estão, normalmente, relacionados com o que estás a aprender, na escola?	9	12 ⁷⁶	21

No que se refere à leitura autónoma na biblioteca municipal, outra..., com base na tabela seguinte, verifica-se que:

- 15 alunos não costumam frequentar a biblioteca municipal;
- Todos os alunos gostariam de frequentar a biblioteca mais vezes;
- 12 alunos visitam outros espaços onde podem ler/requisitar livros;
- 8 alunos afirmam que os livros que requisitam estão, normalmente, relacionados com os conteúdos que se estão a lecionar.

⁷⁶ Este dado pode ser comparado com a tabela de livros que os alunos requisitaram ao longo da Prática Supervisionada (anexo 16), comprovando que nem sempre os livros requisitados abordam os conteúdos abordados na sala de aula.

Tabela 5 - Leitura Autónoma na Biblioteca Municipal, outra...

	Sim	Não	Total
Costumas frequentar a biblioteca municipal?	6	15	21
Gostavas de poder visitar a biblioteca mais vezes?	21	0	21
Visitas outros espaços onde possas ler / requisitar livros?	12	9	21
Os livros que requisitas estão, normalmente, relacionados com o que estás a aprender, na escola?	8	13	21

Analisando as tabelas 4 e 5, é possível constatar que a maioria dos livros requisitados, pelos alunos, não estão, normalmente, relacionados com os conteúdos abordados em sala de aula. Tal deve-se ao facto de a maioria dos alunos ter uma panóplia de livros em casa.

Por fim, constatamos que não existe nenhum Clube de Leitura na instituição onde decorreu a Prática Supervisionada e, como consideramos notório o gosto pela leitura que estes alunos possuem, decidimos perceber se gostariam que existisse um Clube deste género na escola.

Como se pode verificar, na tabela seguinte, relativamente aos clubes de leitura, outros..., nenhum dos alunos frequenta estes clubes, afirmando que gostariam que existisse um na sua escola.

Tabela 6 - Clubes de Leitura, outros...

	Sim	Não	Total
Frequentas algum clube de leitura?	0	21	21
Gostavas que existisse um clube de leitura na tua escola?	21	0	21

7.1.1. Análise dos Questionários

Tendo em consideração os dados obtidos, através dos questionários, consideramos que a utilização dos elementos integradores, juntamente com os guiões do aluno, promovem a curiosidade e a motivação pela leitura, bem como pelas atividades desenvolvidas, além de ajudarem a ultrapassar algumas dificuldades que os alunos sentiam inicialmente.

Assim sendo, consideramos que os elementos de integração didática, aqui analisados, constituem um instrumento técnico-didático potencialmente eficaz para o ensino da leitura, bem como para a ativação do conhecimento prévio, devendo estar na base da criação de elementos integradores para o ensino da leitura.

7.2. Elementos Integradores

A definição de processos metodológicos assume um papel fulcral, devido à multiplicidade de fatores e variáveis próprias da prática do ensino globalizado. Este permite a criação de uma sequência didática com o intuito de desenvolver capacidades, habilidades e destrezas necessárias para o desenvolvimento da competência literária e literária.

Considerando o trinómio didático⁷⁷, indispensável na abordagem técnica da leitura, torna-se essencial definir esquemas metodológicos com um ponto de partida, designado por elemento integrador.

Analisando os elementos integradores, utilizados ao longo da Prática Supervisionada, do ponto de vista técnico-didático, consideramos que estes:

- Recriaram, em contexto de sala de aula, os ambientes físicos e psicológicos das diferentes leituras propostas, permitindo aos alunos nos diferentes momentos da leitura (antes, durante e depois) adentrar-se nos diferentes espaços e contextos do texto, através da vivência de experiências e situações propostas.
- Explicitaram aos alunos o objetivo da leitura a realizar.
- Motivaram para a leitura.
- Ativaram o conhecimento temático imprescindível à compreensão do texto.
- Permitiram, no momento antes da leitura, a formulação de hipóteses sobre o conteúdo do texto, sendo a confirmação das mesmas utilizada nos momentos durante e depois da leitura como estratégia de análise e interpretação.
- Desencadearam o ensino explícito do vocabulário.
- Ativaram o uso explícito de estratégias de compreensão leitora.
- Promoveram a intertextualidade

Assim, concluímos que os elementos integradores têm potencial técnico-didático para o ensino da leitura, sendo fundamentais para a ativação do conhecimento prévio e para desenvolver, nos alunos, a competência leitora essencial para o crescimento na complexa sociedade que os rodeia. Além disso, defendemos que as características, referidas anteriormente, fazem parte das estratégias, potencialmente eficazes, para a criação de elementos integradores.

⁷⁷ Trinómio didático: globalização da aprendizagem, motivação e ensino e aprendizagem significativos.

7.3. Questionários e Elementos Integradores - Análise SWOT

A partir da análise atenta dos questionários a que responderam os alunos – análise interna – foi possível identificar vários pontos fortes e pontos fracos, no que respeita à utilização dos elementos integradores.

Assim sendo, os pontos fortes identificados foram:

- Motivação pela leitura;
- Interesse em realizar atividades;
- Ajuda a ultrapassar as dificuldades sentidas pelos alunos.

E como pontos fracos reconhecemos:

- Algumas não respostas nos questionários, por distração dos alunos;
- Alguns alunos terem uma panóplia de livros em casa;
- Não existência de clubes de leitura na escola.

Por sua vez, com base na análise das respostas dadas pelos alunos nos guiões no que se refere à utilização dos elementos integradores – análise externa - foi possível identificar algumas oportunidades e ameaças:

Deste modo, identificámos como oportunidades:

- Ativação e desenvolvimento do conhecimento prévio;
- Ampliação da linguagem e do vocabulário;
- Curiosidade e motivação pela leitura;
- Possibilidade de trabalhar várias áreas a partir do mesmo elemento integrador e respetivos guiões.

E como ameaças reconhecemos:

- Dificuldades em expressar as suas ideias;
- Dificuldades ortográficas e gramaticais.

Depois de identificados todos os pontos, sobrepueram-se as diversas variáveis da análise interna e externa, no sentido de verificar que pontos menos positivos podem ser transformados em pontos positivos, ou seja, ser aproveitados como oportunidades ou pontos fortes.

Cruzando os pontos fortes com as oportunidades (SO):

- Curiosidade e motivação pela leitura;
- Interesse em realizar atividades;
- Ajuda a ultrapassar as dificuldades sentidas pelos alunos.
- Ativação e desenvolvimento do conhecimento prévio;
- Ampliação da linguagem e do vocabulário;
- Possibilidade de trabalhar várias áreas a partir do mesmo elemento integrador e respetivos guiões.

Como formas de minimizar os pontos fracos e aproveitar as oportunidades (WO) temos:

- Verificar se os alunos responderam a todas as questões;
- Recolha de livros que os alunos têm em casa;
- Criação de um clube de leitura na escola.

Aproveitar os pontos fortes e minimizar os efeitos das ameaças (ST):

- Auxiliar os alunos a expressarem as suas ideias;
- Ajudar os alunos a ultrapassar as suas dificuldades ortográficas e gramaticais.

Formas de minimizar os efeitos dos pontos fracos e das ameaças (WT):

- Algumas não respostas nos questionários, por distração dos alunos;
- Não existência de clubes de leitura na escola.
- Dificuldades em expressar as suas ideias;
- Dificuldades ortográficas e gramaticais.

Sendo assim, todos os resultados obtidos se encontram clarificados e organizados na matriz que seguidamente se apresenta (quadro 11):

Quadro 11: Matriz SWOT - Resultados

Análise Interna (inquéritos por questionário)		
	<i>Pontos Fortes (S)</i>	<i>Pontos Fracos (W)</i>
	-Motivação pela leitura; -Interesse em realizar atividades; -Ajuda a ultrapassar as dificuldades sentidas pelos alunos.	-Algumas não respostas nos questionários, por distração dos alunos; -Alguns alunos terem uma panóplia de livros em casa; -Não existência de clubes de leitura na escola.
<i>Oportunidades (O)</i>	<i>Maxi – Maxi (SO)</i>	<i>Mini – Maxi (WO)</i>
-Ativação e desenvolvimento do conhecimento prévio; -Ampliação da linguagem e do vocabulário; -Curiosidade e motivação pela leitura; -Possibilidade de trabalhar várias áreas a partir do mesmo elemento integrador e respetivos guiões.	-Curiosidade e motivação pela leitura; -Interesse em realizar atividades; -Ajuda a ultrapassar as dificuldades sentidas pelos alunos. -Ativação e desenvolvimento do conhecimento prévio; -Ampliação da linguagem e do vocabulário; -Possibilidade de trabalhar várias áreas a partir do mesmo elemento integrador e respetivos guiões.	-Verificar se os alunos responderam a todas as questões; -Recolha de livros que os alunos têm em casa; -Criação de um clube de leitura na escola.
<i>Ameaças (T)</i>	<i>Maxi-Mini (ST)</i>	<i>Mini-Mini (WT)</i>
-Dificuldades em expressar as suas ideias; -Dificuldades ortográficas e gramaticais.	-Auxiliar os alunos a expressarem as suas ideias; -Ajudar os alunos a ultrapassar as suas dificuldades ortográficas e gramaticais.	-Algumas não respostas nos questionários, por distração dos alunos; -Não existência de clubes de leitura na escola. -Dificuldades em expressar as suas ideias; -Dificuldades ortográficas e gramaticais.

7.4. Análise Global dos Resultados

Depois de um tratamento e análise dos dados de uma forma compartimentada, ou seja, tendo em conta, em primeiro lugar os elementos integradores e, em segundo lugar, os resultados obtidos através da análise dos questionários, não poderíamos deixar de realizar uma análise global com todos os elementos presentes.

Através de todos os resultados obtidos podemos verificar que, de uma forma geral e em ambas as técnicas e instrumentos utilizados obteve-se um resultado positivo. Além do objetivo principal que consiste em analisar a importância do elemento integrador, enquanto elemento técnico-didático para o desenvolvimento dos processos de decifração e compreensão da leitura nos primeiros anos de escolaridade (1º Ciclo do Ensino Básico), verificaram-se aqui outros tipos de aprendizagens e a aquisição e desenvolvimento de competências que não têm que ver apenas com o desenvolvimento da leitura. Estamos a referir-nos, por exemplo, ao desenvolvimento e motivação pelas outras áreas curriculares, conseguindo levar os alunos a estabelecer conexões entre as novas aprendizagens e os conhecimentos que já possuíam. Além disso, ao longo da Prática Supervisionada, também foi notório o aumento de relações que os alunos estabeleciam com as outras áreas, não se apercebendo, muitas vezes, da passagem de uma área para a outra.

Em suma, consideramos que os elementos de integração didática, nomeadamente, os elementos integradores e os guiões do aluno se complementam, uma vez que ambos despertam a atenção dos alunos para os vários momentos da leitura, para além de ser notória, em sala de aula, a motivação com que a turma via estes recursos.

Capítulo IV

Reflexões e Considerações Finais

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.”

(Paulo Freire)

Para uma melhor organização deste capítulo, apresentamo-lo em três momentos diferenciados. O primeiro refere-se à investigação realizada e às conclusões da mesma, o segundo é constituído por recomendações que surgiram com o desenvolvimento da Prática Supervisionada e da investigação realizada e o último momento, mas não menos importante, será uma reflexão geral da efetiva concretização de uma Prática Supervisionada, vivida e sentida, em conjunto com o estudo aqui presente.

1. Reflexão / Conclusão do Processo de Investigação

Para a presente investigação, partiu-se da base inicial que seria uma investigação, que se desenvolveria em simultâneo e em articulação com o desenvolvimento da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico (nível de ensino de eleição para o estudo). Nada nos vinculava a um tema e a um problema, cujas atividades/tarefas de aprendizagem para a recolha de dados para a investigação tivessem uma entrada forçada na sala de aula dos alunos e da turma.

A aprendizagem da leitura está diretamente relacionada com a escola - já os nossos avós diziam, há uns anos atrás, quando afirmavam que as crianças vão à escola para aprender a ler, a escrever e a contar. No entanto, hoje, a escola tem exigências muito mais alargadas, que se prendem com a sua formação, enquanto pessoas e enquanto cidadãos competentes a variadíssimos níveis. Contudo, um aluno não será um cidadão em pleno se não tiver as competências básicas preconizadas pelos nossos avós, do “ler, escrever e contar”, como alicerces. E, assim, um estudo de investigação relacionado com a motivação para a leitura está, perfeitamente, contextualizado se acontecer nas salas de aula do 1º Ciclo.

Neste sentido, e tendo em conta um profundo interesse pessoal pelos momentos da leitura e pela implementação do elemento integrador e, em especial, pela aprendizagem da leitura no 1º Ciclo do Ensino Básico, surgiu o interesse pela importância da aplicação dos elementos integradores nas salas de aulas. Uma vez que existia um interesse partilhado com o par pedagógico, os elementos integradores aplicados na turma foram o ponto de partida para este estudo.

E já lá deveria ir longe o tempo em que se pede aos alunos que leiam textos sem que isto aconteça como um dos primeiros processos do desenvolvimento dos momentos da leitura. Qual a importância do elemento integrador, enquanto elemento técnico-didático para o desenvolvimento dos processos de decifração e compreensão da leitura, nos primeiros anos de escolaridade (1º Ciclo do Ensino Básico)? Foi isso que fomos investigar.

Com o estudo aqui presente, verificámos que o elemento integrador facilita e fomenta a integração técnico-didático para o ensino da leitura. Afinal, ele constitui uma base motivacional que desperta, nos alunos, a atenção e a curiosidade para a aquisição de novas aprendizagens; permite ativar os conhecimentos prévios dos alunos, bem como a verificação dos pré-requisitos inerentes às aprendizagens; estimula a comunicação multilateral, uma vez que permite que os alunos partilhem as suas opiniões e vivências acerca do que estão a aprender; desencadeiam a coerência metodológica e temática no que se refere às unidades didáticas e aos respetivos percursos de ensino e aprendizagem.

Além disso, constatámos, ainda, que o elemento integrador está intimamente relacionado com a ativação do conhecimento prévio, dado que desperta o conhecimento que o aluno possui sobre um determinado tema, sendo esse fundamental para a compreensão do texto; possibilita recriar, em contexto sala de aula, os ambientes físicos e psicológicos das diferentes leituras propostas; explicita, ao aluno, o objetivo da leitura a realizar, motivando-o para a mesma; permite, antes da leitura, formular hipóteses sobre o texto, confirmando-as nos momentos seguintes de leitura; desencadeia o ensino explícito de estratégias de compreensão leitora.

Em suma, verificámos que não existe uma “receita” para construir um elemento integrador potencialmente eficaz, sendo necessário reunir todas as características que o constituem, enquanto elemento de integração didática. Estas sim, são as estratégias imprescindíveis para a construção de qualquer elemento integrador. O formato não é o mais importante, pois pode variar, dependendo da criatividade e características de cada professor (podendo, inclusive, ser elaborado nos diversos suportes existentes – papel, recorrendo às TIC, dramatização), do ambiente de ensino que se pretende criar, dos objetivos que se pretendem alcançar, mas, sobretudo, do grupo de alunos e do contexto em que estes se encontram inseridos. Afinal, não deve haver nada mais importante para um professor do que motivar a criança à aprendizagem.

Terminámos, assim, o nosso estudo, acreditando, cada vez mais, que os elementos de integração didática, como os elementos integradores, são instrumentos técnico-didáticos essenciais para o desenvolvimento dos processos de decifração e compreensão da leitura nos primeiros anos de escolaridade, nomeadamente, no 1º Ciclo do Ensino Básico.

2. Recomendações

A realização da investigação e a forma como esta se desenrolou, levou-nos a sugerir um conjunto de recomendações para todo e qualquer professor do 1º Ciclo do Ensino Básico. Em primeiro lugar, não existem muitos estudos da índole do que aqui decorreu, para além do trabalho diário de um professor em sala de aula. Contudo, e embora não seja possível, a todos os docentes, a realização de uma investigação com estas características, seria sempre importante que o professor refletisse sobre a sua prática, enquanto agente interveniente na aprendizagem da escrita dos seus alunos.

O desenvolvimento de projetos que envolvam a aplicação dos elementos integradores é uma forma de despertar, nos alunos, o gosto e a curiosidade pela leitura, desenvolvendo, assim, a sua competência leitora, essencial a qualquer cidadão.

Para este estudo, há a salientar que o tempo passado com os alunos foi bem escasso. Uma maior continuidade, em sala de aula, só viria melhorar e facilitar os resultados.

Além disso, recomendamos a criação de um Clube de Leitura, que permita rentabilizar a motivação desta turma e que, certamente, iria ao encontro do interesse de muitas outras crianças que partilham este sentimento de agrado pelo ato de ler. Aliás, esta poderia ser uma oportunidade para as crianças que, por diversos motivos, não têm ambientes e/ou hábitos promotores da leitura, como fonte de enriquecimento.

3. Reflexão - Estágio com Investigação

Uma vez que estamos perante um relatório de estágio, não poderíamos deixar de refletir sobre a importância da nossa Prática Supervisionada enquanto futuros professores.

Em primeiro lugar, independentemente da simultânea realização de um estudo de investigação, a Prática Supervisionada foi um período de grandes aprendizagens para quem pretende, no futuro, desempenhar a função de professor.

Ao longo das várias semanas de Prática foi feito um grande esforço no sentido de realizar todo o trabalho da melhor forma, visando sempre as nossas principais metas: o bem-estar e aprendizagem das nossas crianças. Foram muitos os momentos de reflexão no sentido de tentar fazer mais e melhor.

Procurou-se que a investigação decorresse no contexto natural dos alunos e daí ter resultado uma maior fiabilidade dos resultados obtidos. E o conceito de professor não pode nem deve ser dissociado do conceito de investigador. Neste caso, os investigadores eram pessoas que as crianças já conheciam e com quem lidavam e conviviam no seu dia-a-dia escolar. Nas tarefas propostas para a implementação dos elementos integradores, as crianças mostraram-se sempre bastante motivadas e com interesse em as realizar, mais tratando-se de uma turma formada por crianças muito ativas e sedentas de novas aprendizagens.

Foram semanas que nos proporcionaram alicerces que sempre nos acompanharão enquanto futuros profissionais. Os momentos mais gratificantes foram precisamente aqueles em que as nossas crianças se mostravam bastante motivadas para as tarefas de aprendizagem que lhes eram propostas, às vezes em que nos perguntavam “quais são as surpresas que vamos ter hoje?”, e quando nos diziam que nós éramos “as melhores estagiárias que já tinham tido!”.

Além dos alunos, foi imprescindível a presença e apoio do professor supervisor e da professora cooperante, que desempenharam o seu papel sempre no sentido de enriquecer a nossa formação.

O momento mais difícil foi o dia da despedida aos alunos, no sentido de ser a última semana que iríamos estar na sua sala de aula, enquanto alunas de Prática Supervisionada. Aquelas foram crianças que nos ensinaram muito e foi, para nós, muito gratificante ouvi-las dizer que gostaram muito do tempo que trabalhámos com elas e que ficaram a gostar muito de nós!

Um professor não é alguém desprovido de sentimentos! Um verdadeiro professor envolve-se a muitos níveis em tudo aquilo que faz e cria laços de afeto com os seus alunos, cujo bem-estar e aprendizagem são os seus principais objetivos! Bem-estar como contexto para que haja aprendizagem e esta como objetivo último escolar. Acreditamos mesmo, que o aluno precisa de envolvências a vários níveis, estímulos e reforços e da pessoa, bem competente, que deve ser o professor. É nessa mão bem confiante do professor que o aluno agarra para caminhar e definir, mais ou menos convictamente, a sua própria formação escolar e educativa.

Referências

- Almeida, J. & Pinto, J. (1995). *A Investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Presença
- Azevedo, F. & Sardinha, M. (2009). *Modelos e Práticas em Literacia*. Lisboa: Lidel
- Azevedo, F. & Sardinha, M. (org.) (2013). *Didática e Práticas: A Língua e a Educação Literária*. Guimarães: Opera Omnia
- Bount, G. et al. (1990). *Investigação Qualitativa – Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Buescu, H. et al. (2012). *Metas Curriculares de Português: Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos*, disponível em <<http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=4>>
- Câmara Municipal de Castelo Branco. *Paço Episcopal (Museu Tavares Proença)*. Página consultada em 4 de março de 2013, <<http://www.cm-castelobranco.pt/index.php?link=pacoepiscopal>>
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação: Guia Para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta
- Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação – Guia Para Auto-Aprendizagem*. 2ª edição. Lisboa: Universidade Aberta
- Citador. (2013). *Lucius Annaeus Seneca*. Página consultada a 12 de janeiro de 2013, <<http://www.citador.pt/frases/citacoes/a/lucius-annaeus-seneca/10>>
- Coll, C. et al. (2007). *Desenvolvimento Psicológico e Educação – 1. Psicologia Evolutiva*. Portalegre: Artmed Editora
- Colomer, T. & Teberosky, A. (2008). *Aprender a Ler e a Escrever: Uma Proposta Construtivista*. Brasil: Artmed
- Diagnóstico do Concelho de Castelo Branco. (2005). Página consultada em 19 de novembro de 2012, <[http://195.245.197.216/CLAS/Todos/DOCS enviados//502/1.%20Diagn%F3stico%20Social.pdf](http://195.245.197.216/CLAS/Todos/DOCS%20enviados//502/1.%20Diagn%F3stico%20Social.pdf)>
- Feldman, R. D. et al. (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda.
- Fernandes, D. (1991). *Notas Sobre os Paradigmas da Investigação em Educação*. Página consultada em 11 de julho de 2012, <<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi2/Fernandes.pdf>>
- Gesell, A. et al. (1977). *A criança dos 5 aos 10 anos*. Lisboa: Publicações Dom Quixote
- Goldshmidt, A. (1999). *Análise SWOT na Captação de Recursos – Avaliação de Oportunidades, Ameaças, Pontos Fortes e Pontos Fracos*. Página consultada em 10 de maio de 2012, <<http://integracao.fgvsp.br/ano6/06/financiadores.htm>>
- Graue, M. & Walsh, D. (1998). *Studying Children Context: Theories, Methods and Ethics*. Thousand Oaks (California-EUA): Sage Publications
- Grupo 4 de MIE. Universidade do Minho (2008). Estudo de Caso. Página consultada em 9 de junho de 2013, <<http://grupo4te.com.sapo.pt/mie5.html>>

- Hill M. & Hill A. (2005). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Silabo
- Infopédia. (2003-2013). *Análise SWOT*. Porto: Porto Editora. Página consultada em 24 de junho de 2013, <[http://www.infopedia.pt/\\$analise-swot](http://www.infopedia.pt/$analise-swot)>
- Instituto Nacional de Estatística. *Resultados Definitivos – Censos 2001*. Página consultada em 28 de janeiro de 2013, <http://www.ine.pt/scripts/flex_definitivos/Main.html>
- Instituto Nacional de Estatística. *Resultados Definitivos – Censos 2011*. Página consultada em 28 de janeiro de 2013, <http://www.ine.pt/scripts/flex_definitivos/Main.html>
- Instituto Nacional de Estatística. *Censos – Resultados Definitivos: Região Centro 2011*. Página consultada em 28 de janeiro de 2013, <http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=156644135&PUBLICACOESmodo=2>
- Iturra, R. (1996). *O Saber das Crianças*. Setúbal: ICE
- Lakatos, E. & Marconi, M. (1990). *Fundamentos da Metodologia Científica*. São Paulo: Editora Atlas
- Lourenço, A. & Paiva, M. (2010). *A Motivação Escolar e o Processo da Aprendizagem*. Página consultada em 9 de julho de 2012, <http://www.sumarios.org/sites/default/files/pdfs/53070_6207.PDF>
- Martins, E. (1996). *Sínteses de Investigação Qualitativa*. Instituto Politécnico de Castelo Branco: Escola Superior de Educação
- Martins, M. & Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Lisboa: Universidade Aberta
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora
- Metas Curriculares. (2012). *Introdução*, disponível em <<http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=4>>
- O Blog de Cernache do Bonjardim. (2013). *Hospital Amato Lusitano*. Página consultada em 4 de março de 2013, <<http://blogs.sapo.pt/userinfo.bml?user=oblogdecernachedobonjardim>>
- Oliveira, J. (1999). *Análise Estratégica, Avaliação de Projectos de Investimento da Óptica Empresarial*. São Paulo: Ática.
- Páginas consultadas em 19 de novembro de 2012, <<http://www.openkube.com>> e <http://no.wikipedia.org/wiki/Distrito_de_Castelo_Branco>
- Pais, A. (2010). *Fundamentos Didatológicos e Técnico-Didáticos de Desenho de Unidades Didáticas Para a Área de Língua Portuguesa*. Castelo Branco: Repositório IPCB, disponível em <http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1072/1/Artigo_UD.pdf>
- Pensador. Info. (2005-2013). *Frases Dia do Professor*. Página consultada em 30 de novembro de 2012, <http://pensador.uol.com.br/frases_dia_do_professor/>
- Pereira, C. (1991). *Motivação e Pedagogia: René Fourcade / Cristina Maria Gonçalves Pereira*. Coimbra: s.n.

- Perlo, C. & Sagastizabal, M. (2002). *La Investigación-Acción como estratégia de cambio en las organizaciones*. Buenos Aires: La Cruyía Ediciones
- Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva – ano letivo 2010/2013
- Projetos Pedagógicos Dinâmicos. Página consultada em 18 de novembro de 2012, <http://www.projetospedagogicosdinamicos.kit.net/index_arquivos/Page756.htm>
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Reis, C. (coord.). (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação / Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular
- Sampaio, D. (2009). *Porque Sim*. Lisboa: Editorial Caminho
- Silva, A. & Pinto, J. (1986). *Metodologias das Ciências Sociais*. Porto: Editora Afrontamento Sim-Sim, I. (2008). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Ministério da Educação: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular
- Sim-Sim, I. (2009). *O Ensino da Leitura: A Decifração de Textos*. Ministério da Educação: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular
- Yopp, H. & Yopp, R. (2010). *Literature – Based Reading Activities*. EUA: Allyn & Bacon

Anexos

Anexo 1.
Características dos pais/encarregados de educação dos alunos da
turma 4 ST

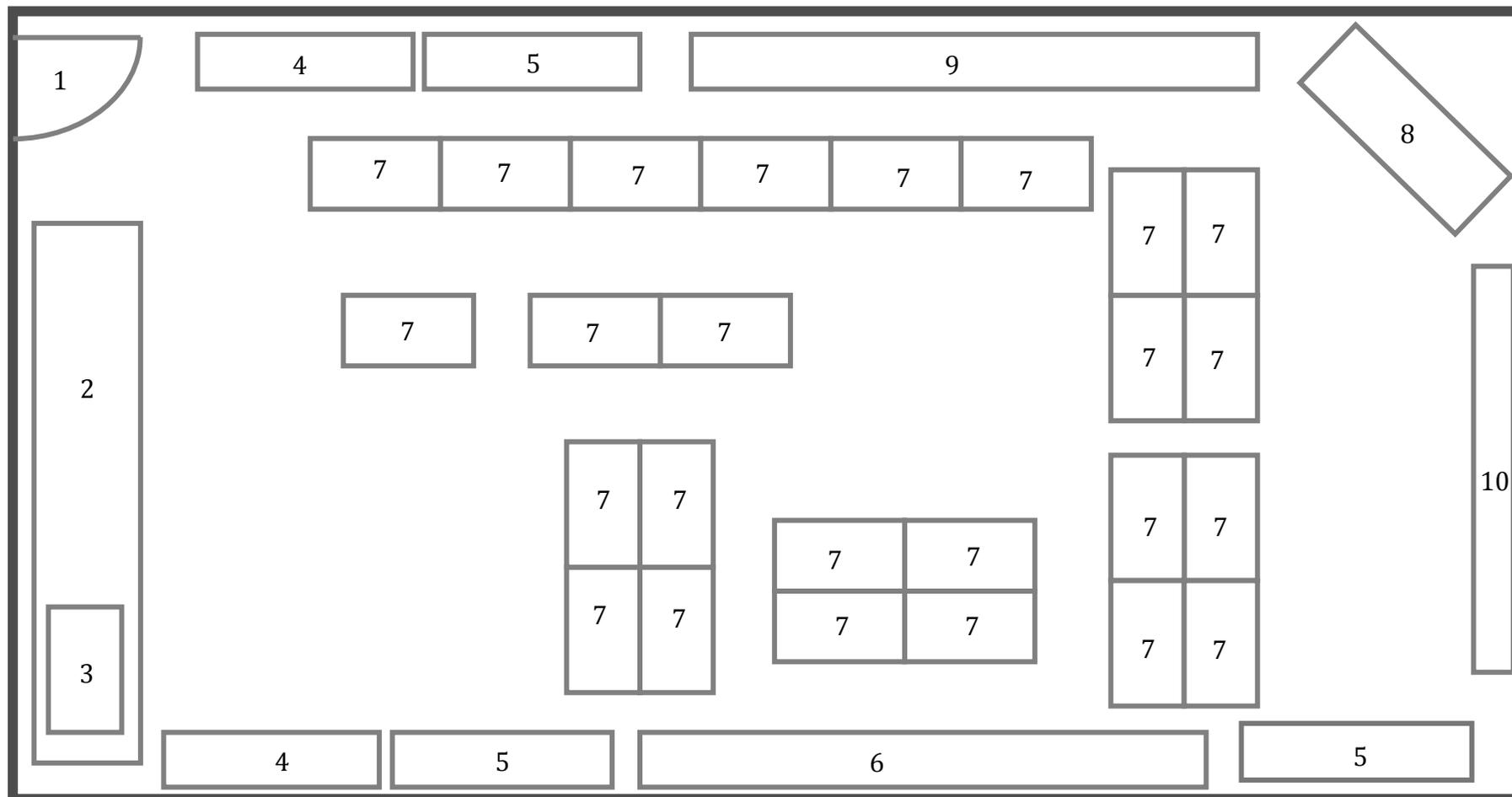
Características dos pais/encarregados de educação dos alunos da turma 4 ST

Aluno	Género	Data de Nascimento	Idade	Naturalidade	Profissão do pai	Profissão da mãe	Habilitações do pai	Habilitações da mãe	Irmãos	Atividades Extracurriculares
1	F	04-06-2004	8	Castelo Branco	Professor	Assist. Técnica	Licenc.	12ºano	1	—
2	F	21-03-2004	8	Castelo Branco	Assist. Técnico	Enfermeira	12º ano	Licenc.	—	—
3	M	06-01-2004	8	Castelo Branco	Carteiro	Enfermeira	9º ano	Licenc.	1	—
4	F	04-05-2004	8	Castelo Branco	—	Administrativa	—	12º ano	—	—
5	F	30-09-2004	8	Coimbra	Oficial Exército	Professora	Licenc.	Licenc.	1	Natação/ Catequese/ Inglês
6	M	13-02-2004	8	Castelo Branco	Professor	Professora	Licenc.	Licenc.	1	—
7	M	05-01-2004	8	—	Veterinário	Doméstica	Licenc.	12º ano	—	Futebol
8	M	03-09-2004	8	Castelo Branco	Empresário	TOC	12º ano	Licenc.	—	Ténis/ Natação
9	M	06-01-2004	8	Castelo Branco	Func. Público	Func. Público	Licenc.	12º ano	1	Futebol
10	M	14-01-2004	8	Abrantes	Motorista	T.H.S.T. Estagiária	12º ano	12º ano	1	—
11	M	06-06-2004	8	Castelo Branco	Téc. de artes gráficas	Desempregada	11º ano	9ºano	2	—
12	M	05-04-2004	8	Matosinhos	Professor	Professora	Licenc.	Licenc.	1	—
13	M	25-03-2004	8	Castelo Branco	Eng. Zootécnico	Professora	Licenc.	Licenc.	—	—
14	F	05-12-2004	7	Castelo Branco	Eng. Florestal	Oficial de justiça	Licenc.	Licenc.	1	Ténis/ Natação
15	F	29-11-2004	7	—	—	Func. Da Santa Casa	—	12º ano	—	—
16	F	12-01-2004	8	Castelo Branco	Professor	Professora	Licenc.	Licenc.	1	—

17	M	31-01-2004	8	Castelo Branco	Empregado de escritório	Professora	12º ano	Licenc.	1	—
18	M	19-04-2004	8	Castelo Branco	Jornalista	Op. Informática	12º ano	Licenc.	1	Futebol
19	M	25-06-2004	8	—	Vigilante	Esteticista	12º ano	12º ano	—	—
20	M	05-02-2004	8	Castelo Branco	Empresário	—	9º ano	12º ano	1	Futebol/ Karaté
21	F	27-04-2004	8	Castelo Branco	Militar	Oper. Fabril	12º ano	12º ano	1	—
22	F	28-11-2004	7	Castelo Branco	Agricultor	Professora	12º ano	Licenc.	—	—
23	M	17-03-2004	8	Castelo Branco	Vendedor	Oper. Fabril	12º ano	9º ano	—	Futebol

Anexo 2.
Planta da sala da turma 4ST

Planta da sala da turma 4ST



Legenda:

- | | | | | |
|--------------------------|----------------|--------------------------|----------------------------------|--------------------------------|
| 1. Porta da sala de aula | 3- Lavatório | 5- Placar com informação | 7- Mesa de trabalho | 9-Móveis com jogos interativos |
| 2- Bancada | 4- Bengaleiros | 6- Quadro | 8- Mesa de professora cooperante | 10- Janela |

Anexo 3.

Galeria de fotos da semana 13, 14 e 15 de novembro de 2012

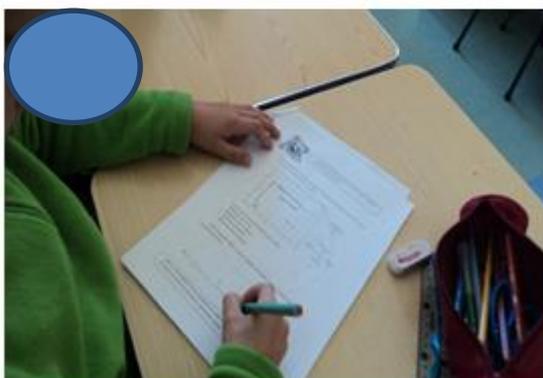
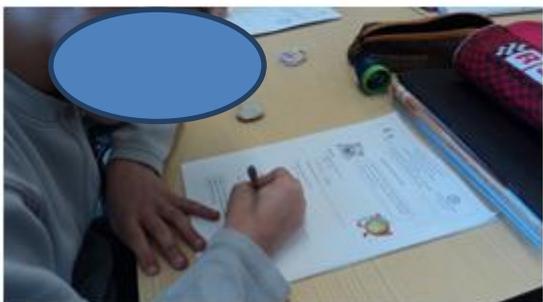
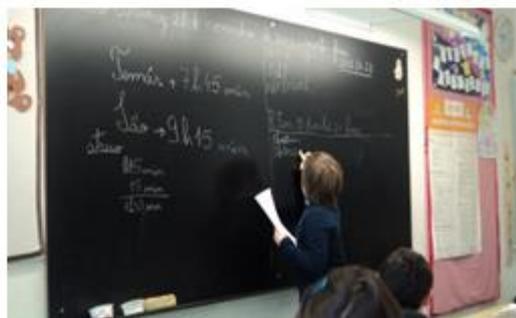
Galeria de fotos da semana 13, 14 e 15 de novembro de 2012



Anexo 4.

Galeria de fotos da semana 27, 28 e 29 de novembro de 2012

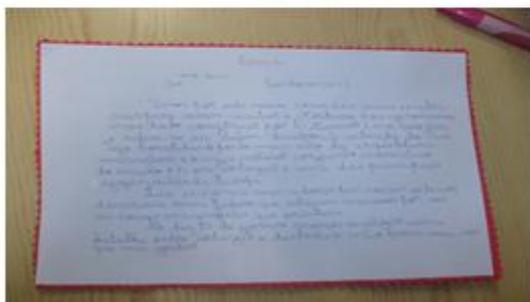
Galeria de fotos da semana 27, 28 e 29 de novembro de 2012



Anexo 5.

Galeria de fotos da semana 8, 9 e 10 de janeiro de 2013

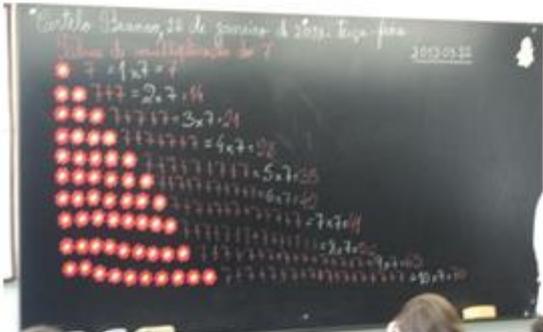
Galeria de fotos da semana 8, 9 e 10 de janeiro de 2013



Anexo 6.

Galeria de fotos da semana 22, 23 e 24 de janeiro de 2013

Galeria de fotos da semana 22, 23 e 24 de janeiro de 2013



Anexo 7.
Lista de obras e textos literários para Educação Literária
3º ano de escolaridade

Lista de obras e textos literários para Educação Literária 3º ano de escolaridade⁷⁸

1.	Alice Vieira ou Álvaro Magalhães	“A Arca do Tesouro – Um Pequeno Conto Musical” “O Senhor do seu Nariz e outras Histórias”
2.	António Torrado	“Trinta por uma Linha” (escolher seis contos) ou “O Mercador de Coisa Nenhuma”
3.	Guerra Junqueiro ou Irene Lisboa	“Boa Sentença”, “O fato Novo do Sultão”, “João Pateta” in “Contos para a Infância” “A Pata Rainha”, “O Vento”, “Os Príncipes Gémeos” in “Queres Ouvir? Eu Conto”
4.	Luísa Dacosta	“Robertices”
5.	Luísa Ducla Soares ou Vergílio Alberto Vieira	“Poemas da Mentira e da Verdade” (escolher oito poemas) “A Cor das Vogais” (escolher oito poemas)
6.	Matilde Rosa Araújo	“As Fadas Verdes” (escolher oito poemas)
7.	Perrault ou Carlos Collodi	“Contos de Perrault” (trad. Maria Alberta Menéres) “As Aventuras de Pinóquio” (trad. José Colaço Barreiros)

⁷⁸ Buescu, H. et al. (2012). *Metas Curriculares de Português: Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos*, disponíveis em <<http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=4>>

Anexo 8.

Objetivos e respectivos descritores de desempenho para
Iniciação à Educação Literária (2º ano)
e para Educação Literária (4º ano)

Objetivos e respetivos descritores de desempenho para Iniciação à Educação Literária 2º ano de escolaridade⁷⁹

- ◆ **Ouvir ler e ler textos literários (Lista de Obras e Textos para Iniciação à Educação Literária - 2º ano de escolaridade)**
 - Ouvir ler e ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.
 - Praticar a leitura silenciosa.
 - Ler pequenos trechos em voz alta.
 - Ler em coro pequenos poemas.

- ◆ **Compreender o essencial dos textos escutados e lidos (Lista de Obras e Textos para Iniciação à Educação Literária - 2º ano de escolaridade)**
 - Antecipar conteúdos com base no título e nas ilustrações.
 - Descobrir regularidades na cadência dos versos.
 - Interpretar as intenções e as emoções das personagens de uma história.
 - Fazer inferências (de sentimento - atitude).
 - Recontar uma história ouvida ou lida.
 - Propor alternativas distintas: alterar características das personagens.
 - Propor um final diferente para a história ouvida ou lida.

- ◆ **Ler para apreciar textos literários (Lista de Obras e Textos para Iniciação à Educação Literária - 2º ano de escolaridade e Listagem PNL)**
 - Ouvir ler e ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.
 - Expressar sentimentos e emoções provocados pela leitura de textos.

- ◆ **Ler em termos pessoais (Lista de Obras e Textos para Iniciação à Educação Literária - 2º ano de escolaridade e Listagem PNL)**
 - Ler, por iniciativa própria, textos disponibilizados na Biblioteca Escolar.
 - Escolher, com orientação do professor, textos de acordo com interesses pessoais.

- ◆ **Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos**
 - Dizer lengalengas e adivinhar rimadas.
 - Dizer pequenos poemas memorizados.
 - Contar pequenas histórias inventadas.
 - Recriar pequenos textos em diferentes formas de expressão (verbal, musical, plástica, gestual e corporal).
 - Escrever pequenos textos (em prosa e em verso rimado) por proposta do professor ou por iniciativa própria.

⁷⁹ Buescu, H. et al. (2012). *Metas Curriculares de Português: Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos*, disponíveis em <<http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=4>>

Lista de obras e textos para Iniciação à Educação Literária (2º ano de escolaridade)⁸⁰

1.	Adolfo Coelho	“História da Carochinha”; “O Rabo do Gato”; “O Pinto Borrachudo”; “O Príncipe com Orelhas de Burro” in <i>Contos Populares Portugueses</i>
2.	Alves Redol ou Papiniano Carlos	“Uma Flor Chamada Maria” “A Menina Gotinha de Água”
3.	Luísa Dacosta	“O Elefante Cor-de-rosa”
4.	Manuel António Pina	“A Revolução das Letras”; “O Têpluquê”; “Gigões e Anantes” in <i>O Têpluquê</i>
5.	Sidónio Muralha ou Violeta Figueiredo	“Bichos, Bichinhos e Bicharocos” ou “O Rouxinol e sua Namorada” (escolher 8 poemas) “Fala Bicho” (escolher 8 poemas)
6.	Cecília Meireles	“Ou Isto Ou Aquilo” (escolher 8 poemas)
7.	José Eduardo Agualusa	“A Girafa que Comia Estrelas” (escolher 8 poemas) ou “Estranhões e Bizarrocos” (escolher 2 contos)

⁸⁰ Buescu, H. et al. (2012). *Metas Curriculares de Português: Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos*, disponíveis em <<http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=4>>

Objetivos e respetivos descritores de desempenho para Educação Literária 4º ano de Escolaridade⁸¹

- ◆ **Ler e ouvir ler textos literários (Lista de Obras e Textos para Educação Literária - 4º ano de escolaridade)**
 - Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.
 - Fazer a leitura expressiva de pequenos textos, após preparação da mesma
 - Ler poemas em coro ou em pequenos grupos.

- ◆ **Compreender o essencial dos textos escutados e lidos (Lista de Obras e Textos para Educação Literária - 4º ano de escolaridade)**
 - Reconhecer características essenciais do texto poético: estrofe, verso, rima e sonoridades.
 - Reconhecer onomatopeias.
 - Identificar, justificando, personagens principais e coordenadas de tempo e de lugar.
 - Delimitar os três grandes momentos da ação: situação inicial, desenvolvimento e situação final.
 - Fazer inferências (de agente-ação, de causa-efeito, de problema-solução, de lugar e de tempo).
 - Recontar histórias lidas, distinguindo introdução, desenvolvimento e conclusão.
 - Propor alternativas distintas: alterar características das personagens, sugerir um cenário (temporal ou espacial) diferente.
 - Recontar uma história a partir do ponto de vista de uma personagem.
 - Interpretar sentidos da linguagem figurada.
 - Responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos.

- ◆ **Ler para apreciar textos literários (Lista de Obras e Textos para Educação Literária - 4º ano de escolaridade e Listagem PNL)**
 - Ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular.
 - Manifestar sentimentos e ideias suscitados por histórias e poemas ouvidos.

- ◆ **Ler em termos pessoais (Listagem PNL)**
 - Ler, por iniciativa própria ou com orientação do professor textos diversos, nomeadamente os disponibilizados na Biblioteca Escolar.
 - Apresentar à turma livros lidos, justificando a escolha e recomendando a sua leitura.

- ◆ **Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos**
 - Memorizar e dizer poemas, com clareza e entoação adequadas.
 - Dramatizar textos (treino da voz, dos gestos, das pausas, da entoação e da expressão facial).
 - Escrever pequenas narrativas, a partir de ajudas, que identifiquem a sequência: apresentação do cenário (tempo e lugar); das personagens; acontecimento desencadeador da ação; ação; conclusão; emoções ou sentimentos provocados pelo desfecho da narrativa.
 - Escrever pequenos poemas rimados (por exemplo, recorrendo a poemas modelo, a jogos poéticos, como o “poema fenda”, ou a fórmulas, como o acróstico).
 - Reescrever um texto, escolhendo as diferentes perspetivas das personagens.

⁸¹ Buescu, H. et al. (2012). *Metas Curriculares de Português: Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos*, disponíveis em <<http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=4>>

Lista de obras e textos para Iniciação à Educação Literária (4º ano de escolaridade)⁸²

1.	António Botto ou Hans Christian Andersen	“O Menino Recompensado” in <i>Histórias do Arco da Velha</i> “A Princesa e a Ervilha”; “O Rouxinol”; “Os Sapatos Vermelhos” in <i>Contos Andersen</i> (preferencialmente na trad. Silva Duarte) (escolher 2 contos)
2.	António Manuel Couto Viana	“Versos de Cacaracá” (escolher 8 poemas)
3.	António Torrado	“Teatro às Três Pancadas” (escolher 3 peças)
4.	Luísa Dacosta ou José Saramago	“História com Recadinho” “A Maior Flor do Mundo”
5.	Matilde Rosa Araújo	“Mistérios” (escolher 8 poemas)
6.	Mia Couto	“O Beijo da Palavrinha” ou “O Gato e o Escuro”
7.	Oscar Wilde	“O Gigante Egoísta” ou “O Príncipe Feliz”

⁸² Buescu, H. et al. (2012). *Metas Curriculares de Português: Ensino Básico: 1º, 2º e 3º Ciclos*, disponíveis em <<http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=4>>

Anexo 9.

Guião do dia 27 de novembro de 2012

Guião do dia 27 de novembro de 2012

Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação
Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva
Escola São Tiago
3.º ano de Escolaridade - Turma A37 - Sala 1 - 2012/2013
Aluna de Prática Supervisionada (Neuza Costa)

Terça-feira (2012/11/27)



Ola! Eu sou a Bela. Gostaria que leesses este poema. Mas tens que o fazer com muita atenção, para não fazeres uma grande confusão!

1. Lê o seguinte poema.

O relógio tem dois dedos para apontar o tempo de ir dormir o tempo de acordar.

O relógio tem um olho tem um olho arrastado vê o tempo passar mas ele está parado.

O relógio faz sempre sempre sem dar por ela 10-tac, 10-tac... o relógio é tapadeira.

O relógio na barriga tem nozinhos e tem moia e acorda os preguiçosos que não querem ir à escola.



Joni Vas,
O Ni de Cor-de-Amarelo, Porto Salvo

4. Observa, lê e dá a resposta, desenhando e escrevendo, as horas, em ambos os relógios.

	São 8 horas. Que horas são daqui a meia hora?	
	Chegaram à escola às 9 horas e 10 minutos. Atrasaram-se 10 minutos. À que horas começam as aulas?	
	Almoçamos ao meio-dia. Que horas são 2 horas depois?	
	Sai da escola às 17 horas. Demorei um quarto de hora a chegar a casa. Que horas eram quando cheguei?	
	São 18 horas. Brinquei durante 45 minutos. À que horas comeci a brincar?	
	Agora são 20 horas e 30 minutos. Daqui a 30 minutos vou deitar-me. À que horas vou para a cama?	



Depois de ler este poema, fixa um pouco baralhada com estas rimas. Será que me podes ajudar a todos estes problemas reatar?

2. Lê e completa.

Um dia tem _____ horas. Um minuto são _____ segundos.
Uma hora são _____ minutos. Meia hora são _____ minutos.
Um quarto de hora são _____ minutos.
Dois quartos de hora são o mesmo que _____ minutos ou meia hora.
Três quartos de hora são _____ minutos.

Num relógio de ponteiros, o ponteiro mais pequeno indica as _____; o ponteiro maior indica os _____. Neste relógio são _____ horas e _____ minutos.

Por sua vez, o relógio digital indica as _____ e os _____. Neste relógio são _____ e _____ minutos.

3. Completa os espaços.

	É 1 hora.	<input type="text"/>	São 4 horas e <input type="text"/>
	É _____ hora e _____ minutos.	<input type="text"/>	São 7 horas e <input type="text"/>
	São _____ horas e _____ minutos.	<input type="text"/>	São 9 horas e <input type="text"/>

5. Resolve o seguinte problema.

O Luís combinou um encontro, no parque, com o Ivo e a Bela. O Ivo chegou cinco minutos adiantado. A Bela chegou um quarto de hora depois de Ivo. O Luís foi o único que chegou à hora combinada, sem orelheiras e sem minicas.
Desenha os ponteiros nos relógios, marcando a hora de chegada de cada um dos amigos de Luís.

Ivo	Luís	Bela

Obrigado pela tua preciosa colaboração. Mas, ainda, me falta resolver os exercícios da página 31, do caderno de fichas de matemática... Podes ajudar-me?



Ufa... Depois de tantos exercícios matemáticos, já tenho a barriga a dar nódoas... Por favor, mais, que já fizemos os exercícios, do caderno de fichas de estudo de meio, da página 9 e 10, para revermos o sistema digestivo?



Anexo 10.

Guião do dia 28 de novembro de 2012

Guião do dia 28 de novembro de 2012

Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação
Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva
Escola São Tiago
1.º ano de Escolaridade - Turma 417 - Sala 1 - 2012/2013
Aluna de Prática Supervisionada (Neuza Costa)

Quarta-feira (2012/11/28)



Bom dia! O meu irmão tem o relógio atrasado e para o ajustar, as seguintes questões terão que solucionar. Será que me podes ajudar?

1. Responde:

a. Quantas horas há em 10 dias?

R: _____

b. Quantos minutos há em 3 horas?

R: _____

c. Quantos segundos há em 1 minuto?

R: _____

Agora o meu irmão já pode ajustar. Mas, antes, as seguintes questões terão que resolver, será que a tua colaboração podes ter?



2. Resolve as seguintes problemas.

a. Um tratorista começa a escrever às 10 horas de manhã. Em caso 15 minutos escreve 2 páginas. Quantas páginas terá escrito às 11 horas e trinta minutos?

R: _____

b. O André saiu de casa às 8 horas. Andou 20 minutos e encontrou o Romeu, com quem esteve a conversar durante 5 minutos. Andou mais 5 minutos e chegou ao parque. A que horas chegou o André ao parque?

R: _____

c. O Edgar demora três quartos de hora para fazer uma ficha de matemática. O César demora 31 minutos. Qual deles demora mais tempo?

R: _____



d. O Nuno participou numa corrida de bicicletas. O vencedor foi o Rafael. Correu a meio às 16 horas e 35 minutos. O Nuno chegou à meta 10 minutos depois do Rafael. A que horas chegou o Nuno à meta?

R: _____



Qual desses exerceu mais esforço? Justifica a tua resposta com base nos dados apresentados.

Resposta: O vencedor foi o Rafael. Correu a meio às 16 horas e 35 minutos. O Nuno chegou à meta 10 minutos depois do Rafael. A que horas chegou o Nuno à meta?



Já reparaste no relógio entre o Nuno e o Rafael? Qual é o sistema a que se refere o Rafael?

Agora os exercícios da página 12, do caderno de notas de estudo do mês, já podes realizar.

Para além de outras questões e respostas, qual foi o outro sistema de corpo humano que já trabalhasse com as tuas respostas?

Depois de acertadamente responderes, os seguintes exercícios podes resolver.



3. Completa o texto com as palavras do quadro.

temperatura	tempo	ritmo	circulação	oxigenação
veias	artérias	arteriais	nutrientes	arteriais

O sistema circulatorio é responsável pela _____ do por todo o corpo. Esse sistema é constituído por _____ e pelas veias sanguíneas.

O coração _____ o sangue. Fazem com que chegue a todas as partes do corpo. O sangue é um líquido que circula por todo o corpo, levando o _____ e a _____ de cada tecido.

4. Observa a imagem. Legendas os vasos sanguíneos com veia ou artéria.



5. Assinala com X as frases que indicam atividades que previnem as doenças do sistema circulatorio.

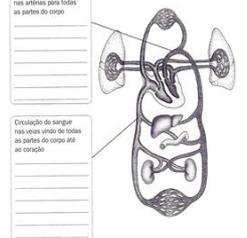
- Entrar excessivo de sal, gorduras e doces.
- Desportar muito.
- Praticar exercício físico com regularidade.
- Não fumar.
- Usar vestuário apertado.
- Não beber álcool.



6. A imagem que se segue representa um esquema de circulação do sangue no nosso corpo. Explica o que acontece na circulação do sangue nas duas situações indicadas.

1. Na circulação do sangue nos membros inferiores...

2. Na circulação do sangue nos membros superiores...



7. Lê o seguinte texto.

A herança

Um homem não está muito contente. Sentiu que a sua hora estava a chegar, decidiu um dia fazer uma carta a escrever.

"Como os meus bens já estão em ordem, ao meu sobrinho António vou pagar o conto do pedreiro. Não dou aos pedreiros."

Mas, António chorou e não falou. Depois de ouvir os quatro outros filhos, para quem é que o pai do homem se destinava a pagar o conto do pedreiro. Não dou aos pedreiros.

"Como não se chegou a um acordo o caso foi parar ao tribunal. O juiz decidiu que a herança deveria ficar com os pedreiros."

Tradição popular

8. Responde, agora, a estas questões sobre o texto que leste anteriormente.

- a. Qual é o assunto principal do texto?
- b. Quantos personagens disputam a herança?
- c. Há diferenças pontuais? Quais?
- d. Que erros de pontuação são utilizados?

9. Nota: pensar que as frases de pontuação são importantes podessem ser, será que me podes ajudar a sua função a rever?



9. Identifica os sinais de pontuação existentes e completa as lacunas com as seguintes palavras.

Sinais de Pontuação:

Os sinais de pontuação são um conjunto de sinais gráficos que ajudam a organizar os textos. São utilizados, entre outras funções, para marcar pausas e para representar a entoação.

Para introduzir uma nova ideia ou assunto.	Para indicar uma pausa ou uma interrupção.	Para separar elementos de uma enumeração.	Para separar uma frase de uma oração subordinada.	Para separar uma frase de uma oração principal.	Para separar uma frase de uma oração principal.	Para separar uma frase de uma oração principal.	Para separar uma frase de uma oração principal.
--	--	---	---	---	---	---	---

Assinala uma _____ que indica uma pausa ou uma interrupção.

Assinala uma pausa e introduz uma nova ideia ou assunto.

Utiliza-me para introduzir a parte de uma oração subordinada.

Assinala uma _____ maior do que as _____, mas menor do que as _____.

Assinala uma _____ que separa elementos de uma enumeração.

Assinala uma _____ que separa uma frase de uma oração principal.

Assinala uma _____ que separa uma frase de uma oração principal.

Assinala uma _____ que separa uma frase de uma oração principal.

10. Completa a seguinte anedota, colocando os sinais de pontuação no devido lugar.

Pau e Abel eram dois amigos fanáticos por futebol...
Um dia o Pau chegou ao seu amigo...
... e disse que no dia há futebol...
... Não sei... Roberto que vim...
... tenho uma sugestão... o primeiro de nós que chegar ao fim da linha...
Passado muito tempo... o Pau morreu...
... Abel... Abel...
... Quem me chama a esta hora...
... Não sei... Abel... tenho uma notícia para te dar...
... Conta-me a boa...
... No dia há mesmo futebol...
... É a minha notícia... Pau...
... A Mãe é que no domingo vai trazer o jogo e tu estás comido...



Corriges para tua avó. Espero que nos vejamos amanhã.



Anexo 11.

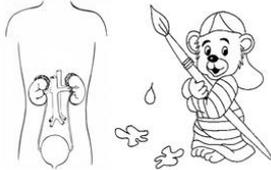
Guião do dia 29 de novembro de 2012

Guião do dia 29 de novembro de 2012

Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação
Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva
Escola São Tiago
3º ano de Escolaridade - Turma 41T - Sala 1 - 2012/2013
Aluna de Prática Supervisionada (Neuza Costa)



Afinal, sempre nos encontrámos hoje...
Espero que tenham passado das tardes que o meu irmão te obrigou. Agora,
para os teus conhecimentos estenografar a página 35, do manual de estudo
do melo, deves sistematicamente ler e, de seguida, o exercício fazer.

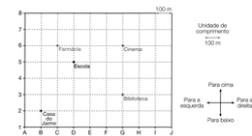


Muito bem... Neste momento, de tua ajuda e concentração
vou precisar para os exercícios de página 13, do caderno de
fichas de estudo do melo, realizar.



É tão bom contigo aprender e, por isso, agora o seguinte
exercício contigo vou fazer.

O esquema seguinte representa uma parte da planta da localidade onde vive o Jaime.
As ruas estão representadas a traçado.



O Jaime foi dar um passeio até de casa e andou
- 400 metros para cima;
- 500 metros para a direita;
- 100 metros para baixo;
- 300 metros para a esquerda.

Nota: No quadrado, o caminho seguido pelo Jaime e indica o nome do local onde o
seu passeio terminou.

R: _____

Agora, a tua estagnação tenta de perguntar se a página 9 e 10, do
caderno de fichas de matemática, ainda podes realizar.



Como forma de agradecimento, por me seres ajudado, ao longo desta
semana, fizeste o meu doce relógio. Se tens de recordar o color para
com uma lembrança minha e do meu irmão poderás ficar. Se quiseres,
também o poderás pintar.



Anexo 12.

Guião do dia 08 de janeiro de 2013

Guião do dia 8 de janeiro de 2013

Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação
Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva
Escola São Tiago
2º ano de Escolaridade - Turma A27 - Sala 1 - 2013/2014
Aluna de Prática Supervisionada (Neuza Costa)

AFONSO DE PAIVA
AGUPAMENTO DE ESCOLAS

Terça-feira (2013/01/08)



Olá! Eu sou o rei Júlio e vim de um reino longínquo. Durante esta semana vou acompanhá-los e para começar gostaria de partilhar com todos a seguinte história.

Os Nobres Aventureiros

Num país distante (que um rei que vivia alegre no seu castelo, rodeado de sua corte. Mas um belo dia, o rei saiu para o campo à caça e ouviu dois camponeses que diziam:

- Todos os nobres roubam o dinheiro e o pobre rei nem sabe!

O rei ficou muito surpreendido e começou a pensar num plano para descobrir se realmente os seus cortejados roubavam.

Na manhã seguinte, o rei mandou chamar os nobres ao salão do trono e disse-lhes:

- Recebi um presente de um reino distante: é um cofre cheio de pedras preciosas. Como sei que me são fiéis, quero responder à vossa lealdade: oferecerei o cofre a um de vós.

Os olhos dos nobres começaram a brilhar de cobria. Um cofre cheio de pedras preciosas! De certeza que tinha esmeraldas e rubis e, talvez, alguns diamantes.

O rei levantou-se do trono e dirigiu-se à câmara do tesouro. Depois de percorrer galerias e túneis escuros chegaram a um lugar. Quando entraram, os nobres ficaram de boca aberta. À sua frente estavam sacos repletos de pérolas, montanhas de anéis, colares, corais, moedas de ouro...

O rei dirigiu-se ao lugar onde se encontrava o cofre e deixou os nobres atônitos por momentos. Ao verem que o rei não estava a olhar, os nobres aproveitaram a ocasião para tirar algumas coisas. Um escondeu um punhado de moedas no bolso, outro meteu um monte de pérolas nas botas...

Passado um bocado, todos saíram da câmara do tesouro e dirigiram-se ao pátio do castelo. Ali, o rei tinha mandado colocar um grande tonel que se encontrava tombado no chão.

- Ofereço o cofre àquele que seja capaz de passar por cima do tonel.

§ Não tinha terminado de pronunciar estas palavras já os nobres corriam para ultrapassar o tonel. Nas quanto mais tentavam subir mais vezes caíam e roçavam e caíam no chão, deixando escapar de suas botas e dos bolsos os tesouros que tinham roubado.

Em pouco tempo, o chão estava cheio de pérolas, moedas, anéis e toda a espécie de tesouros.

- Pois sim... - disse o rei -, parece que os camponeses tinham razão.

§ mandou prender todos os seus nobres, fechando-os nas frias e escuras masmorras do castelo até ao fim dos seus dias.

Amândio Gonçalves



Agora que já terminasse de ler este texto será que consegues resolver as seguintes questões?

1. Lê o texto e responde.
 - a. Quem é a personagem principal da história?
 - b. Que outras personagens aparecem na história?
2. Explica.
 - a. O que fez o rei para testar os nobres?
 - b. O que fizeram os nobres na câmara do tesouro?
3. Numera por ordem os espaços onde se passa a ação desta história.
 - Pátio do castelo
 - Câmara do tesouro
 - Salão do trono
4. Completa agora com o nome de cada espaço.

Em primeiro lugar, o rei e os nobres estiveram no _____ e por último chegaram ao _____

5. Lê e responde. Como ficaram os nobres?

Os nobres ficaram de boca aberta.

espantados surpresos tranquilos desconfiados

6. Qual é tua opinião sobre a atitude dos nobres?

Alinda te lembra do local onde ocorre esta história? Será que este pode ser considerado um monumento? Lê a página 56 e 57 do manual de estudo do mês. Tenho a certeza que lá encontrarás uma pista.

Conheces todos os monumentos que se encontram na página 56 do manual de estudo do mês? A tua estagiária lê, agora, mantém-te algumas informações sobre quatro monumentos nacionais. Presta atenção...

Dos quatro monumentos que te foram apresentados, qual foi o monumento de que mais gostaste?

Sabendo que dormiram em:

- 3105km. de Castelo Branco ao Mosteiro dos Jerónimos (Lisboa);
- 3105km. de Castelo Branco ao Castelo de Guimarães (Guimarães);
- 1140km. de Castelo Branco ao Mosteiro da Batalha (Lisboa);

Responde às questões que a tua estagiária te vai propor.

Tenho uma missão muito importante para ti fazer amanhã. Para isso, toma nota do que deverá trazer, para um bom desempenho.

Nome: _____
Data: _____

Anexo 13.

Guião do dia 22 de janeiro de 2013

Guião do dia 22 de janeiro de 2013



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação
Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva
Escola São Tiago
3º ano de Escolaridade - Turma 4ST - Sala 1 - 2012/2013
Aluna de Prática Supervisionada (Neuza Costa)



Terça-feira (2013/01/22)



Bom dia! Eu sou o Rafael... Gostas do poster que trouxe para a tua sala?
Durante esta semana vou partir numa aventura ... conhecer o mundo! Queres vir comigo?

Para começar, vamos ouvir uma história. Sobre o que pensam que será a mesma?

Vamos verificar se acertaste no teu palpite? Então vamos todos até à biblioteca.



Espero que tenhas gostado da história. Ainda te lembras de quantos fantoches foram utilizados? _____
Agora, presta atenção ao que a Neuza te vai explicar...

Para testar os teus conhecimentos, peço-te que realizes a página 88, do manual de matemática.



Sabias que os bertindes que a Estrela e o Ulisses compraram foram fabricados na França? Algum dos teus pais, ou os pais dos teus colegas são franceses? _____ Que outras nacionalidades têm os vossos pais?

Proponho-te que localizes esses países no mapa-mundo que a Neuza te vai mostrar. Refere, também, os continentes a que pertencem.
Quais são as diferenças existentes entre esses países?



Amanhã alguns dos vossos pais virão à sala para serem entrevistados por vocês. Como serão os meus jornalistas, têm que preparar uma entrevista. Esta tem como objetivo descobrir as diferenças existentes entre os vários países. Bom trabalho!

Nome: _____

Anexo 14.

Guião do dia 23 de janeiro de 2013

Guião do dia 23 de janeiro de 2013

Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação
Agrupamento de Escolas Alameda do Paço
Escola São Tiago
3º ano de Escolaridade - Turma 303 - Sala 1 - 2012/2013
Aluna de Prática Supervisionada (Neuza Costa)

AFONSO DE PALVA
TÍTULO DE AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
CASTELHANO

Quarta-feira (2013/01/23)

Dá amigos. Decidi colocar os teus conhecimentos, sobre as tábuas de multiplicação, à prova. Para tal, terás que resolver os problemas da página 89 e 90 do manual de matemática. Vamos ver quem é que tem estado com atenção!



Hoje gostava de te contar a história da minha amiga Djuku. Observa, com muita atenção, o livro que a Neuza te vai mostrar e refer:

- Quem pensas que é a personagem principal desta história?
- O local onde decorre a mesma:
- O que acontecerá ao longo da obra?
- Como consideras que terminará?

Agora que já respondeste a todos estes tópicos, podes virar a página e ler, silenciosamente, a obra "A Viagem de Djuku".

A viagem de Djuku

Djuku viveu sempre rodeado pelas suas familiares na sua pequena aldeia. Sem trabalho, esta jovem pôs-se a caminho e partiu para muito longe. Pelo primeiro vez, desde há muito tempo, Djuku sentiu-se extremamente feliz quando viu desenharem-se no horizonte uma barreira sombria de grandes edifícios iluminados.

- É a cidade que eu procurava!... - disse Djuku.

Lentamente retoma o flego e depois de percorrer diversas lojas, chega a um restaurante chamado BARRIGA DA BALEIA, e um cartaz escrito à mão explica: -Baa cozinheira? Entre depressa!-

- Claro que vou entrar! - exclama logo Djuku - isto sim, é para mim.

Aíste que Djuku entra no restaurante, é acolhida pelo patrão, o senhor Isidoro, que logo lhe diz, mostrando o menu:

- Bem, está tudo aí, não é complicado e a partir deste momento é a chefe da cozinha.

Nas semanas que se seguiram, ao ver tantas vezes o senhor Isidoro junto à porta do restaurante, Djuku compreendeu o ar de satisfação dele ao dizer-lhe aquilo tudo.

Djuku aproveitou este cargo para favorecer a cozinha de novos condimentos: coentros, caminhos, funcho, menta, alecrim. E para modificar os pratos, cozinhando ou temperando de maneira diferente as carnes, os legumes, os peixes. Nem tudo a gente gosta.

Mas o senhor Isidoro não se deixava convencer, e não dizia, até porque a maioria das clientes aprovava a mudança e Djuku conseguia realizar pratos suculentos.

Uma nova vida começou para Djuku no BARRIGA DA BALEIA.

Se alguma coisa atraiu a atenção do senhor Isidoro foram as mãos de Djuku. Aláste, ao longo dos vários meses que Djuku passou a trabalhar na BARRIGA DA BALEIA, as coisas reuniram-se à mão: para ele e para os clientes habituais do restaurante, Djuku não era mais que duas mãos, uma espezinha gentil, uma diiveta fabulosa.

Convém saber que, durante o dia, Djuku não aparecia na sala do restaurante, e como ela vinha trabalhar de manhã cedo, só saindo muito depois do fecho, ninguém sabia ao certo quem ela era, como ela era. Só as suas mãos eram conhecidas do público-

- Uau, este frito gelou-me as mãos e o senhor Isidoro que nunca mais vem! Deve estar na cama, tudo lhe serve de pretexto para se lá meter! - constata Djuku divertida ao abrir as portas de BARRIGA DA BALEIA.

Quando Djuku cozinha, tudo o resto perde importância.

Certo dia, contudo, um estranho projecto atingiu Djuku em chelo: era uma palavra. Uma palavra que havia escapado do boco do apresentador de televisão. Djuku deixou cair a que segurava nas mãos e deixou-se literalmente invadir. A palavra cresceu nela, ganhou balanço, fez-se furacão, explodiu. Acabou por inundá-la, deixando apenas uma casca vazia, desorientada, frígida.

Djuku entrou na sala e dirigiu-se, hipnotizada, para o televisor. Ao vê-la de lágrimas nos olhos, os clientes colaram-se todos, olharam uns para os outros e interrogam com esse mesmo olhar o senhor Isidoro.

Este, sentado no lugar do costume, perguntou com voz inquieto:

- Está tudo bem, Djuku?

Ela não respondeu. Assou o nariz com a junho. Soluçava.

-Deve ter quimado as mãos-, pensa um cliente.

- Minho senhor, a caldeirado estava feiu-lou, devevei-a todinha! Veja aqui o meu prato. - diz-lhe outro.

- Mas o que é que se passa hoje? - perguntaram de súbito a uma vez todos os clientes. Pela primeira vez desde a chegada de Djuku, os clientes do BARRIGA DA BALEIA viram-na e olharam-na verdadeiramente.

A palavra, insignificante para eles, era o nome da cidade de Djuku.

O senhor Isidoro agarrou-a pelas ombros e fitou-a sentar-se.

- Sees as tuas lágrimas, Djuku. Diz-nos o que te aconteceu.

Aconteceu então o seguinte. Djuku, que já havia retomado o flego, começou a cantar e as objectas que estavam há tanto tempo dentro dela saíram do seu boco para virem, o ver, pontuar o seu discurso: a jornada da cidade, a viagem, a chegada à cidade e o BARRIGA DA BALEIA, o trabalho e o seu grande sucesso. Os clientes e o senhor Isidoro apontavam as objectas à medida que elas surgiam.

Sim, logo em seguida Djuku sentiu-se aliviada e em paz. Viu as coisas que estavam nela firmemente atadas como carga de um navio partilhadas por todas. Percebeu imediatamente que a cidade tinha unido o restaurante.

Agora todo o gente conhecia a história de Djuku.

- Não podemos ficar aqui! - disse alguém.

- É preciso festejar isto - disse um outro - como no aldeão!

Da autoria de Alain Corbel
A viagem de Djuku (com supressões)

Chegou a hora de verificarmos se todos os palpites que escreviste anteriormente correspondem ao descrito na história.

Será que, neste momento, conseguimos construir uma banda desenhada onde constem os acontecimentos que pensas terem sido mais importantes nesta história? Estou curioso para ver o que vais desenharmos...

Não sei se a aldeia de Djuku pertence a algum dos países onde os vossos pais nasceram, mas, mesmo assim, gostaria de saber mais sobre as culturas deles.

O que achas de realizarmos a entrevista que preparámos, ontem, para ver o que descobrimos? Não nos podemos esquecer de anotar tudo o que for relevante para, depois, podermos construir um cartaz, com tudo aquilo que temos vindo a aprender ao longo desta aventura. Estás preparado?

Nome: _____

Anexo 15.

Esquematização dos inquéritos por questionário aplicados aos
alunos

Esquematização dos inquéritos por questionário aplicados aos alunos

Leitura na Sala de Aula	Leitura de Excertos
	<ul style="list-style-type: none"> •O elemento integrador - personagem Tomás - motivou-te para a leitura do texto? •E o elemento integrador - castelo do rei Julião? •Então e o elemento integrador - planeta do Rafael? •Gostaste de realizar as atividades que te foram propostas através destes elementos integradores? •As indicações dadas através dos elementos integradores foram suficientemente esclarecedoras para a resolução das diferentes atividades que te foram propostas? •Gostas de realizar atividades através dos guiões? •Consideras que as atividades que te foram propostas, nos guiões, te ajudaram nas dificuldades que tiveste? •Quando leste o excerto de uma história, sentiste vontade de ler o texto na íntegra? (exemplo "A Viagem de Djuku")
	Leitura Orientada
	<ul style="list-style-type: none"> •O elemento integrador - personagem Tomás - motivou-te para a leitura do texto? •E o elemento integrador - castelo do rei Julião? •Então e o elemento integrador - planeta do Rafael? •Gostaste de realizar as atividades que te foram propostas através destes elementos integradores? •As indicações dadas através dos elementos integradores foram suficientemente esclarecedoras para a resolução das diferentes atividades que te foram propostas? •Gostas de realizar atividades através dos guiões? •Consideras que as atividades que te foram propostas, nos guiões, te ajudaram nas dificuldades que tiveste?
Leitura Autónoma	Em Casa
	<ul style="list-style-type: none"> •Costumas ler alguns livros relacionados com as matérias que aprendes na escola? •Gostavas de ir à biblioteca mais vezes? •Costumas reler os textos trabalhados na escola?
	Na Biblioteca Escolar
	<ul style="list-style-type: none"> •Costumas frequentar a biblioteca da escola? •Os livros que requisitas estão, normalmente, relacionados com o que estás a aprender, na escola?
	Na Biblioteca Municipal, Outra...
	<ul style="list-style-type: none"> •Costumas frequentar a biblioteca municipal? •gostavas de poder visitar a biblioteca mais vezes? •Visitas outros espaços onde possas ler / requisitar livros? •os livros que requisitas estão, normalmente, relacionados com o que estás a aprender, na escola?
	Clubes de Leitura, Outros...
	<ul style="list-style-type: none"> •Frequentas algum clube de leitura? •Gostavas que existisse um clube de leitura na tua escola?

Anexo 16.

Livros requisitados, na biblioteca escolar, pelos alunos
da turma 4 ST.

Livros requisitados na biblioteca escolar pela turma 4ST (Sala 1)⁸³

<i>Nome do livro requisitado</i>	<i>Número de vezes que foi requisitado</i>
A Passeata Dos Esquilos	1
A Vendedora De Fósforos	1
Adivinha, Adivinha	1
Armas E Armaduras	1
Art Attack – Criações Em Papel	1
As Fadas Falam-Nos De Amizade	1
Atlas Dos Animais	1
Como Cuidar Do Seu Cão	1
Dicionário Visual Da Terra	2
Era Uma Vez	1
Era Uma Vez Um Rei Conquistador	1
Espreita O Mundo Dos Dinossauros	2
Esses Ossos	1
Farol, O Caracol	1
Foguetes E As Viagens No Espaço	1
Gerónimo – Halloween Que Grande Medufa...	1
Gerónimo – Um Acampamento Nas Cataratas Do Niágara	1
Grampo, O Pirilampo	1
Henrique O Terrível	2
Histórias Da Bíblia Para Crianças	2
Histórias E Lendas Da Europa	1
João, O Zangão	1
Lendas De Portugal	1
Livro Dos Provérbios 2	1
Múmias E Túmulos	1
National Geographic	1
Nina A Princesa Vaidosa	1
No Tempo Da Pré-História	1
No Tempo Dos Bárbaros E Dos Mouros	1

⁸³ Dados facultados pela professora responsável pela biblioteca escolar onde decorreu a Prática Supervisionada

No Tempo Dos Romanos	1
O G É Um Gato Enroscado	1
O Gato Pompo	1
O Livrinho Das Adivinhas	1
O Livro Das Adivinhas 2	2
O Meu Corpo	1
O Mundo Está Cheio De Bebés	1
O Nabo Gigante	2
O Pirlampo Mágico	1
O Renascer Da Esperança	1
Pequenas Decorações De Natal	1
Piratas E Corsários	1
Poemas Da Mentira E Da Verdade	1
Princesa Dos Céus	1
Revista Winx 63	2
Sabu, O Tigre Pintor	1
Tintim No Congo	1
Tom E Jerry	1
Vamos Conhecer Os Dinossauros	1
Ver Por Dentro A Natureza	1
Vermelhinha, A Joanelha	1