



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Corpus e Tipologias Textuais

A Importância da Diversificação Textual no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico

Inês de Matos Gonçalves

Orientador
Doutor António Pereira Pais

Setembro de 2013



***Corpus* e Tipologias Textuais**

A Importância da Diversificação Textual no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Inês de Matos Gonçalves

Orientador

Doutor António Pereira 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 Primeiro Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica do Doutor António Pereira Pais, Professor Adjunto da UTC Ciências Sociais e Humanas da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

setembro de 2013

Composição do júri

Presidente do júri

Professora Doutora Maria da Natividade Carvalho Pires - Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Professor Doutor Paulo José Tente da Rocha S. Osório

Professor Associado com Agregação da Universidade da Beira Interior - Departamento de Letras (Arguente)

Professor Doutor António Pereira Pais

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco (Orientador)

À minha determinação, à minha mãe Ana Carolina, ao meu pai António José, ao companheirismo dos amigos, aos olhares de força e confiança no meu desempenho, aos sorrisos sinceros, aos abraços aconchegados, à cidade que guardarei sempre no coração, Castelo Branco, a todos os momentos de inspiração que contribuíram para a concretização de mais um objetivo, estimulando-me intelectual e emocionalmente...

Agradecimentos

É com muita satisfação que expresso aqui o mais profundo agradecimento a todos aqueles que tornaram a realização deste trabalho possível.

Quero deixar um profundo e especial agradecimento ao Professor Doutor António Pais pela excelente orientação que prestou durante a realização da investigação e, sobretudo, pelo total apoio e disponibilidade, pelas palavras de incentivo, pelo saber que transmitiu, pela total colaboração no solucionar de dúvidas e problemas que foram surgindo ao longo da realização deste relatório de estágio e por ter acreditado, sem hesitação, que era possível levar a cabo esta tarefa.

Gostaria ainda de agradecer:

Aos alunos da turma do segundo ano que participaram neste estudo e sem os quais esta investigação não teria sido possível. Verdadeiros artistas, dotados de talento e alegria! Artistas empenhados e curiosos, mostrando-se sempre disponíveis para colaborar.

À professora Ana Maria Batista, agradeço a oportunidade e o privilégio que tive em tê-la como professora cooperante. O apoio que nos deu e a total liberdade que nos proporcionou foi essencial para que conseguíssemos evoluir. Agradeço também a sua disponibilidade e simpatia.

Aos pais e encarregados de educação dos alunos de segundo ano, por terem acreditado em nós e terem autorizado os/as seus/suas filhos(as) a participar no estudo.

À Raquel Santos, grande amiga e colega de estágio, com quem partilhei ansiedades, dúvidas, alegrias e materiais ao longo de todo este processo. A amizade que nos une permitiu que cada dia fosse encarado com particular empenho e motivação.

A todos os meus amigos, por acreditarem nas minhas capacidades, por me incentivarem a lutar pelos meus ideais e me fazerem acreditar que sonhar é deslumbrante e que ter a capacidade de concretizar todos os meus sonhos é fascinante.

Por último, tendo consciência que sem eles nada disto teria sido possível, dirijo um agradecimento muito especial aos meus pais, pelas palavras de força e coragem que me foram dando ao longo desta caminhada. Sou muito grata a todos os meus familiares pelo carinho e reconhecimento das minhas capacidades sentido ao longo destes anos.

Resumo

O presente Relatório de Estágio foi elaborado no âmbito do cumprimento dos requisitos para o desenvolvimento e conclusão do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Castelo Branco.

Este Relatório de Estágio apresenta, de forma integrada, o trabalho realizado durante a Prática Supervisionada e a investigação desenvolvida com base nessa experiência.

A investigação realizada no contexto deste Relatório de Estágio tem como tema: “*Corpus* e tipologias textuais – a importância da diversificação textual no 1º Ciclo do Ensino Básico”.

O estudo está ligado à área curricular de Português e desenvolve-se de forma a perceber se o interesse e o domínio pela e da leitura de tipos de texto diversificados contribuem para uma aprendizagem transversal das diferentes áreas de conteúdo. O estudo foi implementado numa turma de 2º ano de escolaridade, a mesma onde se desenvolveu a Prática Supervisionada.

Para a realização do estudo, optámos por recorrer aos princípios da investigação-ação, uma metodologia qualitativa, onde o investigador participa ativamente na investigação. Para tal, recolhemos dados através da observação participante, das notas de campo, dos registos fotográficos, dos documentos oficiais e das entrevistas semiestruturadas.

Ao longo da Prática Supervisionada fomos deparando com diversas problemáticas merecedoras de boas reflexões e profundas investigações.

Caracteriza-se por ser um período de experiências, de estratégias e de inúmeras aprendizagens. Unir a vertente teórica à vertente prática é fundamental. Porém, constitui um grande desafio, na medida em que nos proporciona um contacto, não só com a realidade quotidiana da profissão, mas também com a complexidade da futura área profissional.

Com a elaboração deste Relatório de Estágio ambicionamos dar a conhecer mecanismos de integração didática que promovam o interesse pela leitura significativa e crítica. Pretendemos também promover, dentro do espaço de sala de aula, um contacto motivado e eficaz do aluno com os diversos tipos de textos e dar a conhecer elementos de intertextualidade que confirmam se a área curricular de Português é um espaço transversal.

Palavras-chave

Leitura; *Corpus* Textual; Diversificação textual; Integração didática; Interdisciplinaridade.

Abstract

The following internship report was elaborated in the scope of the requirement needed for the development and conclusion of the Master's degree in preschool and 1st cycle education, at the College of Education in Castelo Branco.

This report presents, in a composed way, all accomplished work performed during supervised practices and the investigation developed based on this experience.

The theme of the investigation developed on the context of this internship report is "*Corpus* and textual typologies – the importance of the textual diversification in 1st cycle education." This study is linked to the subject Portuguese Language and developed in order to understand how the interest and the mastery of reading diverse types of texts contribute to a transversal learning in different content areas.

This study was implemented in a 2nd grade class, the same one where the supervised practices have been developed.

In order to realize the study, we choose to resort the principles of the methodology investigation-action, where the researcher has an active participation in the investigation. For this, we collected data by observing the participants, and also from field notes, photographic records, official documents and semi structured interviews.

During the supervised practices several problems emerged, which deserve good reflections and in-depth investigations. This time interval is characterized for being a period of experiences, strategies and countless learning. To unite the theoretical to the practical side is crucial. However, it constitutes a huge challenge, because it provides us a contact with the daily life reality of the job, and also with the complexity of the future in this professional area.

The goal of this internship report is to advertise mechanisms of didactic integration, which promote the interest of critical and significant reading. We also pretend, inside the classroom, a motivated and effective contact of the student with different types of texts and acknowledging elements of intertextuality that can prove if the subject Portuguese Language is an transversal space.

Keywords

Reading; *Corpus* textual; Textual diversification; Integration didactic; Interdisciplinarity.

Índice geral

Introdução	1
Capítulo I – Contextualização da Prática Supervisionada	5
1. Enquadramento físico e social do local de aplicação	6
1.1. Caracterização do meio	6
1.2. Caracterização da escola	7
1.3. Caracterização da sala	10
1.4. Caracterização da turma	11
2. Matriz pedagógica e programática do desenvolvimento da Prática Supervisionada	13
2.1. Fundamentos didatológicos	13
2.2. Os instrumentos de planificação	15
Capítulo II – Desenvolvimento da Prática Supervisionada	21
1. Prática Supervisionada no primeiro ciclo do ensino básico	22
1.1. Semanas de observação	22
1.2. Semanas individuais e de grupo	24
1.2.1. 1º Percurso de ensino e aprendizagem (prática de grupo)	25
1.2.2. 2º Percurso de ensino e aprendizagem (prática individual)	30
1.2.3. 3º Percurso de ensino e aprendizagem (prática individual)	36
1.2.4. 4º Percurso de ensino e aprendizagem (prática de grupo)	43
1.2.5. 5º Percurso de ensino e aprendizagem (prática individual)	49
1.2.6. 6º Percurso de ensino e aprendizagem (prática individual)	56
1.2.7. 7º Percurso de ensino e aprendizagem (prática de grupo)	62
Capítulo III – O estudo	67
1. Justificação e contextualização	68
2. Objetivos e questão-problema	69
3. Enquadramento teórico	70
3.1. A importância e o papel do <i>corpus</i> textual para o desenvolvimento da leitura	70
3.2. Corpus textual e ensino da compreensão de textos	75
3.2.1. Representatividade e qualidade dos textos	76
3.2.2. Integridade dos textos	76

3.2.3. Progressão	76
3.2.4. Diversidade textual	76
3.3. Corpus textual, diversificação e integração didática das diferentes áreas curriculares do 1º Ciclo do Ensino Básico – transversalidade da Língua Portuguesa	78
3.4. Implicação dos materiais didáticos, meios de comunicação e informações que a escola dispõe no ensino da leitura	80
3.5. Manuais escolares e representatividade do <i>corpus</i> textual	82
4. Fundamentação e descrição do processo de investigação	84
4.1. Descrição de procedimentos metodológicos	86
4.2. Local de implementação	86
4.3. Participantes	86
5. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	87
5.1. Observação Participante	87
5.2. Notas de campo e registo fotográfico	88
5.3. Documentos oficiais	88
5.4. Entrevistas semiestruturadas	89
5.5. Validade e fidelidade	90
5.6. Princípios éticos	91
6. Apresentação e análise dos dados	92
6.1. Dados da análise documental (manual escolar)	92
6.2. Dados das entrevistas (à professora e aos encarregados de educação) ...	94
6.3. Dados das notas de campo	100
6.4. Análise global dos resultados	102
Capítulo IV – Reflexões/considerações finais	103
1. Reflexão/conclusão de investigação	104
2. Conclusão – estágio com investigação	105
Bibliografia	107
Anexos	113

Índice de anexos

Anexo A – Planta da sala onde desenvolvemos a Prática Supervisionada.....	115
Anexo B – Análise do manual escolar de 2º ano de Português: “O Mundo da Carochinha”	117
Anexo C – Guião da entrevista semiestruturada aos encarregados de educação.....	121
Anexo D – Guião da entrevista semiestruturada à professora titular de turma.....	123
Anexo E – Entrevista à professora titular de turma.....	125
Anexo F – Objetivos, categorias e questões integrantes da entrevista à professora titular de turma.....	129

Índice de figuras

Figura 1 - Matriz de planificação didática adotada durante a Prática Supervisionada.....	15
---	----

Lista de tabelas

Tabela 1 – Identificação das unidades temáticas e dos elementos integradores apresentados durante a Prática Supervisionada.....	14
Tabela 2 – Cronograma da Prática Supervisionada.....	24
Tabela 3 – Lista de obras (2º ano).....	74
Tabela 4 – Exemplos de textos e respectivos objetivos intencionais de leitura.....	75
Tabela 5 – Objetivos, categorias e questões integrantes das entrevistas aos encarregados de educação.....	95

Listas de esquemas

Esquema 1 – Transversalidade da área curricular de Português.....	79
--	----

Lista de gráficos

Gráfico 1 – Tipos de texto que integram o manual escolar analisado durante a investigação.....	93
Gráfico 2 – Respostas obtidas na questão 1 (“O/A seu/sua educando(a) mostra interesse por “mexer” em livros ou outros suportes escritos, como panfletos da publicidade, cartas, recados, receitas, etc?”).....	96
Gráfico 3 – Respostas obtidas na questão 2 (“O/A seu/sua educando(a) tem livros infantis no quarto?”).....	96
Gráfico 4 – Respostas obtidas na questão 3 (“Costuma ler ao/à seu/sua educando(a)?”	97

INTRODUÇÃO

“Um olhar sobre o caminho percorrido durante os primeiros anos de vida pode ajudar a perceber as potencialidades do jovem adulto e as dificuldades que terá de superar nas aprendizagens escolares relativas à língua materna”

(A Língua Materna na Educação Básica, DEB, 2001, p. 43)

O presente relatório de estágio desenvolveu-se 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.

O estudo desenvolvido teve como base o estágio de intervenção pedagógica realizado na Escola Básica da Quinta da Granja, pertencente ao agrupamento de escolas João Roiz de Castelo Branco, relacionando-se com a unidade curricular de Prática Supervisionada do Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Assim, neste trabalho iremos encontrar uma parte referente à Prática Supervisionada e uma outra relativa a um estudo prático realizado durante a mesma.

A investigação realizada no contexto deste Relatório de Estágio tem como tema: “*Corpus e Tipologias Textuais – A Importância da Diversificação Textual no 1º Ciclo do Ensino Básico*”. Ao longo deste trabalho serão abordadas questões fundamentais para a iniciação da investigação. Pretendemos desenvolver um estudo ligado à área curricular de Português, de forma a perceber se o interesse e o domínio pela e da leitura de tipos de texto diversificados contribuem para uma aprendizagem transversal das diferentes áreas de conteúdo.

No nosso ponto de vista, faz todo o sentido debruçarmo-nos num tema que promova o ato de ler e a educação literária. Quero, sobretudo, desenvolver a competência da leitura, através do contacto com diversos tipos de textos. Para tal, é preciso diversificar e criar novas estratégias para motivar as crianças, neste caso. Penso que é aí que está o grande desafio: pensar em diferentes formas de motivar as crianças para a leitura, promovendo a educação literária e inovando sempre.

Talvez seja este o motivo mais forte pelo qual escolhi uma temática relacionada com esta área. O facto de também gostar imenso de ler diversos tipos de textos, assumindo a preferência por alguns, como é claro, foi outro dos motivos.

É fundamental que os alunos leiam realmente diferentes tipos de textos e com diferentes intenções e funções. Essencial também é a ajuda, por parte de quem os está a orientar. É importante que o professor ajude os alunos a interpretar textos de dificuldade progressiva, de maneira a que o aluno possa avançar autonomamente ao nível da leitura e da educação literária.

Considero que ler é desenvolver a nossa capacidade de comunicar e criticar, enfim, é um ato contínuo de recriação e invenção.

“Entende-se que o domínio da Língua Materna, como fator de transmissão e apropriação dos diversos conteúdos disciplinares, condiciona o sucesso escolar.” (ME, DEB, 2004, P.135) Assim, se o desenvolvimento da literacia é uma preocupação social e uma das principais metas do sistema educativo, este reveste-se de particular interesse no 1º Ciclo do Ensino Básico, que, em Portugal, marca o início da escolaridade obrigatória.

“A aprendizagem da leitura é uma peça representada por três actores. O actor principal é sem dúvida o aprendiz e os outros dois a família e a escola.” (Morais, 1997, p. 271) Considero que a formação de leitores não é uma responsabilidade exclusiva da escola, uma vez que essa deve ser partilhada entre escola e família. Se é na escola

que deverão ser adquiridas as competências necessárias ao processo da leitura, assim como ao desenvolvimento da compreensão leitora, é na família que poderá ocorrer a socialização da leitura (a partilha e o enriquecimento). Contudo, a motivação para a leitura pode emergir tanto na escola como na família.

Para uma melhor compreensão, o relatório de estágio organizar-se-á em quatro capítulos:

No capítulo I pretendemos contextualizar a prática supervisionada, fazendo o enquadramento físico e social do contexto em que a investigação decorreu. Assim, será apresentada a caracterização do meio, da escola e da turma. É importante mencionar, ainda neste primeiro capítulo, quais os fundamentos didatológicos e os instrumentos de planificação utilizados durante a Prática Supervisionada.

O capítulo II destina-se à Prática Supervisionada, onde daremos a conhecer, de forma sucinta, os percursos de ensino e aprendizagem construídos, bem como os registos das reflexões realizadas semanalmente. É importante mencionar que a Prática Supervisionada foi desenvolvida em alternância com o par pedagógico, tendo havido momentos de reflexão, momentos de trabalho de grupo e momentos de trabalho individual.

O capítulo III será referente ao estudo. Neste capítulo encontram-se explicitados os objetivos e as questões de investigação que conduzem o estudo. Aqui, será feito o enquadramento teórico do tema da investigação e ainda apresentada a descrição dos procedimentos metodológicos referentes ao processo investigativo desenvolvido, bem como o tratamento e análise dos resultados.

Por último, o capítulo IV apresentará as reflexões finais referentes à investigação e à Prática Supervisionada onde esta se inseriu, fazendo o balanço de tudo o que envolverá a execução deste relatório de estágio. É ainda pertinente salientar que neste capítulo se encontram algumas recomendações.

Capítulo I

Contextualização da Prática Supervisionada

1. Enquadramento físico e social do local de aplicação

1.1. Caracterização do meio

O meio envolvente à instituição tem uma grande importância para o desenvolvimento harmonioso das crianças, além disso pode ser captador de boas aprendizagens para os alunos. Tornou-se, por isso, fundamental a caracterização e avaliação de todo o espaço envolvente à instituição e dos recursos que pode oferecer.

A prática supervisionada foi desenvolvida na cidade de Castelo Branco. Castelo Branco, capital de distrito, situa-se na região centro e sub-região da beira interior Sul. Esta cidade tem cerca de 53 909 habitantes albacastrenses e é um dos municípios do país com maior área (aproximadamente 1438, 16Km²).

Castelo Branco possui vários pontos de interesse não só para a comunidade adulta, como também para as crianças. É importante, desde cedo, conhecer o mundo que as rodeia, apropriarem-se de factos concretos da história que nos está subjacente. As visitas recorrentes a vários pontos da cidade possuem grande valor para o desenvolvimento do espírito patriota e social da criança. São vários os espaços de interesse na área envolvente a esta instituição, nomeadamente museus, jardins, salas de exposições e edifícios de elevado interesse histórico-cultural.

A instituição está situada perto da sede do agrupamento, sendo uma zona de urbanização e comércio local, perto da saída sul da cidade. Trata-se de uma zona calma e segura. Castelo Branco dispõe de diversos estabelecimentos de ensino públicos e privados (creches, jardins de infância, escolas de 1^o, 2^o e 3^o Ciclos, escolas secundárias, escolas profissionais, escola de ensino especial, Instituto Politécnico de Castelo Branco e o conservatório regional).

Como já foi referido antes, vários são os bons espaços/locais que a cidade de Castelo Branco oferece aos seus habitantes. Para a instituição em análise os espaços que podem, de alguma maneira, facilitar a aprendizagem das crianças ou melhorar a qualidade de vida são inúmeros. Assim, a proximidade com os bombeiros e o hospital da localidade permite que em casos de emergência seja dada uma resposta rápida. A sede do agrupamento encontra-se a escassos minutos da escola, permitindo, assim, o deslocamento das crianças para almoçar ou para outras deslocações, como idas à biblioteca, participação em colóquios... No meio envolvente à instituição encontramos, também, o Instituto Português da Juventude e o Pavilhão Municipal, que permitem a realização das festas de Natal ou de final de ano. Encontram-se alguns espaços verdes nas imediações da instituição, como o Monte do Índio ou a Zona de Lazer das Violetas.

Todos estes espaços permitem um bom envolvimento escolar. Mesmo que a instituição não disponha de certas infraestruturas ou de dados materiais didáticos, a proximidade com outras instituições e estabelecimentos lúdicos poderá melhorar a qualidade de ensino.

A zona usufrui de saneamento básico (esgotos, água e eletricidade) tendo vindo a sofrer obras de melhoramento.

1.2. Caracterização da escola

A escola onde decorreu a prática supervisionada e o estudo pertence ao Agrupamento de Escolas João Roiz, designando-se por Escola Básica do 1ºCiclo da Quinta da Granja. De acordo com o Decreto-Lei n.º 115-A/98, Artigo 5º, de 4 de Maio, “o agrupamento de escolas é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e de um ou mais níveis e ciclos de ensino, a partir de um projeto pedagógico comum.”

Assim, podemos afirmar que um agrupamento não é mais do que um grupo de trabalho que desenvolve projetos, ideias ou interações de forma simbiótica. É, portanto, não só um bem necessário ao processo educativo, havendo a criação de boas relações educativas entre os vários níveis de escolarização, como também na criação de um grupo de trabalho dinâmico e interativo.

Em meados de 1990, foi necessário construir esta escola, devido ao crescimento populacional que se fazia sentir em Castelo Branco. A zona onde a escola se situa e as urbanizações que estão ao seu redor não eram mais do que campos agrícolas ou terrenos abandonados. Com o aumento da população na cidade, foi necessário construir mais urbanizações e, conseqüentemente, mais escolas. Assim, em 1993, o arquiteto Norberto Gancho planeou, projetou e construiu esta instituição de ensino, tendo sido inaugurada no final do mesmo ano. A 20 de Novembro de 1993, o então Sr. Presidente da República Aníbal Cavaco Silva procedeu à cerimónia de inauguração. Desde esse dia, a Escola Básica do 1º Ciclo da Quinta da Granja funciona na normalidade, desempenhando as funções que lhe compete.

A escola em análise encontra-se situada na Rua Dr. Henrique Carvalhão, na zona sul da cidade, em Castelo Branco. Em redor desta escola encontram-se alguns bairros de habitação e comércio local.

Trata-se de uma escola com uma estrutura arquitetónica moderna, feita de raiz, não se enquadrando em nenhuma das tipificações de edifícios escolares antigos. A fachada do edifício apresenta um aspeto atrativo e está em bom estado de conservação.

O espaço exterior dentro da escola, ou seja, o recreio, é amplo e circunda toda a escola. Neste espaço existem algumas estruturas lúdicas, como os baloiços ou o comboio e alguns bancos de jardim. O pavimento deste espaço é revestido com areia grossa. Existe, também, um campo de jogos de relva sintética que dá apoio às atividades letivas durante o horário de funcionamento e à comunidade envolvente no tempo restante. É importante referirmos que esta infraestrutura foi ampliada há poucos anos, dando origem a mais duas salas de aula que se encontram neste espaço exterior. Importa ainda mencionar que as ligações entre as diversas estruturas são cobertas, não correndo o risco das crianças se molharem quando o tempo está tempestuoso.

Interiormente, a escola é bastante ampla e tem os espaços bem aproveitados. É constituída por três pisos (cave, rés do chão e primeiro andar).

Em linhas gerais, é composta por nove salas de aula (quatro salas no rés-do-chão, três no primeiro andar e duas exteriores), uma biblioteca (no rés do chão), uma sala de audiovisuais (primeiro andar), uma sala de música (primeiro andar), um ginásio (cave), três casas de banho (rés do chão e primeiro andar) e vários gabinetes (primeiro andar), destinados aos docentes e ao apoio de alunos com dificuldades de aprendizagem e necessidades educativas especiais.

Assim, a cave possuiu apenas dois grandes espaços: um ginásio (com um balneário, uma casa de banho com três sanitas e dois lavatórios, bem como material para aulas de Expressão e Educação Físico-Motora) e uma sala denominada de sala de ateliê (onde se encontram diversos materiais alusivos à Expressão e Educação Plástica).

O rés-do-chão é o espaço primordial da instituição, dado que é a zona de entrada da mesma. Ao abrir a porta da instituição, deparamo-nos com um pequeno hall de entrada decorado com várias plantas, dando, assim, um ar acolhedor à escola. Depois de atravessada a segunda porta, estamos no hall de entrada principal. Este espaço é iluminado por luz natural, visto que as portas da instituição são de vidro. Neste mesmo piso encontramos o bar dos alunos à esquerda, a biblioteca à direita, em frente a porta para o recreio, várias salas de aulas (todas acompanhadas de um placar de corticite) e as casas de banho para os alunos (devidamente adaptadas) e para os professores. Como é natural, este espaço dá acesso à zona superior e inferior da escola, através de uma escadaria. De referir que todas as divisões desta instituição se encontram dotadas de diversos materiais e recursos educativos. A biblioteca está equipada com livros, computadores e espaços destinados à leitura, à pesquisa e a momentos lúdicos (dramatizações, hora do conto) e possui luz natural. Informamos, ainda, que a biblioteca possibilita a requisição de livros para levar para casa, oferece a consulta de materiais multimédia, entre outras possibilidades. As salas de aula têm o mobiliário adequado à estatura das crianças (mesas e cadeiras) e uma secretária e cadeira para o professor. Todas têm, também, um lavatório com um móvel incrustado, um quadro de ardósia, vários armários, placares em corticite, cabides e material informático (computador, rato, colunas e teclado). Notámos que algumas salas já se encontram equipadas com material informático mais avançado, como por exemplo o quadro interativo e projetor fixo.

Para ter acesso ao primeiro andar da instituição em análise, temos que subir a escadaria. Neste espaço destaca-se a decoração com alguns placares de azulejos elaborados por diversas turmas.

Este espaço alberga três salas de aulas, alguns gabinetes educativos e salas de reunião/trabalho (sala da direção/secretaria, sala de professores/reprografia, sala de informática, gabinetes de apoio educativo), arrecadações e casas de banho para as crianças e para os adultos. Referimos, também, que neste espaço encontramos alguns armários que contêm materiais de apoio às diversas áreas curriculares e móveis decorativos alusivos às escolas antigas.

A segurança é um fator fulcral para uma instituição que lida diariamente com crianças. Assim, é necessário obedecer a um cuidadoso e criterioso conjunto de regras que evitam acidentes ou problemas maiores. Esta escola tem este aspeto presente. É um local seguro e aprazível. Possui um sistema de alarme de vigilância permanente. Em vários locais da instituição (em vários locais por piso, leia-se) encontramos extintores e plantas de emergência, acompanhadas das normas de evacuação e as saídas de emergência estão devidamente assinaladas com placas identificativas e com luzes de presença, assim como as escadarias da instituição. O pavimento do interior da instituição é antiderrapante e as luzes são brancas, facilitando a visão. Dentro das salas de atividades não existem muitas tomadas ao alcance das crianças. O espaço exterior encontra-se devidamente gradeado e vedado. É extremamente importante referir que a instituição tem um portão na zona traseira para, por exemplo, entrar uma ambulância e possui várias rampas para que crianças com dificuldades motoras tenham acesso facilitado.

O corpo docente da escola é composto por seis professores (encarregues das atividades letivas normais, sendo um deles o professor coordenador da escola), três professoras de apoio e/ou ensino especial e pelos professores das atividades extracurriculares. O corpo não docente é constituído por três funcionários.

A escola dispõe de vários meios que apoiam as práticas letivas e as enriquecem (materiais didáticos de várias áreas, jogos lúdicos, livros, meios informáticos, etc). Estes recursos são de extrema importância, pois o facto de o material existir e estar em bom estado de conservação, permite também uma aprendizagem mais motivadora e concreta, o que auxilia o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem.

A escola não tem, neste momento, ao seu dispor um veículo que permita efetuar deslocamentos, quer de longo curso, quer de deslocamentos menores.

O agrupamento de escolas tem uma página na internet, onde é possível encontrar informações úteis não só para alunos e professores, mas também para toda a comunidade educativa. Além disso, o agrupamento dispõe ainda de um jornal, “A Gazeta Escolar”, distribuído gratuitamente e trimestralmente e no qual podem participar todos os elementos da comunidade educativa. O jornal é construído sobretudo com notícias do agrupamento, escritas pelos alunos ou pelos professores das várias escolas que o constituem. A participação de toda a comunidade escolar na construção do jornal é essencial. Mais importante ainda é observar que os alunos estão envolvidos de forma empenhada, apercebendo-se que o seu trabalho e esforço é reconhecido e difundido por toda a comunidade escolar.

1.3. Caracterização da sala de aula

A sala de aula onde decorreu a Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico apresenta uma disposição tradicional das mesas de trabalho e é extremamente ampla e luminosa, dado que tem duas janelas de grandes dimensões que dão para o recreio exterior e, portanto, deixam entrar a luz natural.

O pavimento do chão é antiderrapante, o que permite uma fácil limpeza, manutenção, evitando, também, quedas.

As paredes encontram-se pintadas de branco, o que faz com que o espaço pareça ainda maior.

Os candeeiros da sala são compostos por 3 lâmpadas fluorescentes, o que não prejudica a visão das crianças.

Toda a sala está equipada com aquecimento central, o que permite manter o rendimento escolar dos alunos mesmo nos dias em que as baixas temperaturas se fazem sentir.

Como é possível constatar pela planta (anexo A), a sala dispõe de muito espaço livre entre as mesas, possibilitando a facilidade de deslocamento da professora para auxiliar os alunos, individualmente.

Este espaço possui bastantes recursos educativos e organizacionais. A sala dispõe de espaços de arrumação, de espaços construídos pelos alunos e do espaço da informática.

O facto de cada aluno ter um cabide, devidamente identificado, permite que todos os objetos que podem distraí-los fiquem ali pendurados. Todo o material dos alunos, como caixas de arrumação ou dossiês encontram-se num dos armários do fim da sala; o outro é exclusivo da professora da sala. Também, o armário debaixo do lavatório possui diversos materiais e, quando as crianças precisam, pedem à professora e esta retira o que é necessário. Este aspeto permite controlar a quantidade de materiais da escola que estão disponíveis para aquela turma (ex. cartolinas, folhas de impressora, etc).

Os placares de corticite permitem expor todos os materiais que vão sendo elaborados com/pelos alunos. Tratam-se de «molduras» da sala que se podem personalizar consoante o tema de trabalho, o gosto da turma e a vontade de todos. É, portanto, um dos espaços mais importantes de uma sala de aula, visto que, é nele que se encontra a essência da turma.

Sempre que é necessário pesquisar alguma informação rápida ou ligar um projetor, sem ser necessário ir à sala de informática, é aqui que se procede. A sala dispõe de um computador com acesso à internet e com colunas. Nesta mesa encontra-se, também, um rádio que permite ler CD's.

1.4. Caracterização da turma

No primeiro andar do edifício da Escola Básica do 1ºCiclo da Quinta da Granja encontramos a turma do segundo ano, da qual fazem parte 9 rapazes e 12 raparigas.

É uma turma bem-disposta, divertida, conversadora, participativa e muito recetiva a qualquer proposta, nomeadamente se lhes for pedida ajuda ou colaboração. Caraterizam-se, também, por serem assíduos e pontuais. Para além de todas estas características, esta turma é repleta de artistas, ou não fosse este o nome que os designa: “A Turma dos Artistas”.

Durante o período de prática supervisionada constatei que as crianças são muito observadoras e extremamente curiosas. Existem crianças mais autónomas, mais atentas e mais participativas que outras, como é normal. No geral, a turma é obediente e bem comportada.

No que respeita à área do Português, alguns alunos apresentam dificuldades, contudo manifestam bastante interesse pelo domínio da leitura. Gostam de ler e de interpretar. No entanto, o facto de gostarem de ler não quer dizer que todos eles saibam ler bem. Ao nível da escrita têm mais dificuldades, apresentando erros. Consideramos que o domínio da língua é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento.

Quanto à área da Matemática, estes alunos possuem tendencialmente um bom raciocínio matemático. Conseguem discutir as estratégias utilizadas, para, por exemplo, resolver um desafio matemático, apresentando argumentos muito válidos. Esta área interfere fortemente na formação das capacidades intelectuais, na estruturação do pensamento e no desenvolvimento do raciocínio dedutivo do aluno.

Em relação à área do Estudo do Meio, os alunos são muito interessados. O Estudo do Meio está na interseção de todas as outras áreas do programa, podendo ser motivo e motor para a aprendizagem de diversas áreas. Todas as crianças possuem um conjunto de experiências e saberes que foram acumulando ao longo da sua vida, no contacto com o meio que as rodeia. Cabe à escola valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização dessas experiências, de modo a permitir, aos alunos, a realização de aprendizagens posteriores mais complexas.

Ao nível das expressões, notámos que são dotados de um grande sentido estético. Desenham e pintam muito bem, sendo bastante criativos. Constatámos também que são grandes apreciadores de música. Quando ouvem alguém a cantar, estas crianças prestam a máxima atenção. Se houver gestos a acompanhar a melodia da música, ainda mais empolgados e atentos ficam.

Nesta turma existem crianças com dificuldades de aprendizagem. A dificuldade de aprendizagem é um termo geral que se refere a um grupo heterogéneo de “transtornos” manifestados por dificuldades significativas na aquisição e uso da escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. As necessidades

de aprendizagem de cada aluno variam em função das matérias, das áreas curriculares, das situações e emoções do momento. Estes alunos (os que apresentam dificuldades de aprendizagem) revelam problemas de concentração, atenção e descodificação de mensagens. No entanto, alguns alunos estão a evoluir, progredindo no que respeita às aprendizagens. Existe, ainda, uma aluna que manifesta dificuldades no Português (sobretudo ao nível da escrita), uma vez que veio da Holanda.

No geral, todos os alunos que constituem esta turma são solidários, comunicativos, muito extrovertidos, atentos, carinhosos e, acima de tudo, respeitam-se uns aos outros e têm muita vontade de aprender!

2. Matriz pedagógica e programática do desenvolvimento da Prática Supervisionada

2.1. Fundamentos didatológicos

Numa primeira fase, foram analisados vários documentos, de modo a conhecer mais pormenorizadamente o agrupamento e a escola de primeiro ciclo, na qual decorreu a Prática Supervisionada. O Projeto Curricular do Agrupamento (PCA) foi analisado com a máxima atenção. O documento encontra-se estruturado em dezoito pontos informativos, estando todos eles relacionados com os diversos níveis de ensino que compõem o agrupamento. É neste documento que reside a base e os alicerces que sustentam o bom funcionamento e a correta articulação entre os diferentes órgãos de ensino.

Após uma análise cuidada e exaustiva deste documento oficial, podemos afirmar que se encontra dotado de todas as formalidades e informações exigidas. Qualquer pessoa que consulte este documento de cariz público terá ao seu dispor todas as informações necessárias sobre o agrupamento e tudo o que ele envolve, quer aspetos mais formais, quer aspetos menos formais. Assim sendo, o Projeto Curricular do Agrupamento é uma adequação do currículo nacional ao contexto concreto do agrupamento.

Seguindo todos os princípios estipulados nos documentos oficiais a que tivemos acesso, trabalhámos vários conteúdos respeitantes ao 2º ano de escolaridade.

Ao longo da Prática Supervisionada existiu sempre a preocupação de respeitar os princípios de integração didática. É essencial recorrer à integração didática como forma e opção metodológica de abordagem aos processos de ensino e aprendizagem. Assim, fazendo da integração um elemento fundamental, construímos os percursos de ensino e aprendizagem.

Durante a Prática Supervisionada, pretendeu-se utilizar uma matriz pedagógica e programática que privilegiasse o ensino integrado, isto é, um ensino onde todas as áreas curriculares fossem ensinadas e aprendidas como um todo. Para isso, todas as semanas nos eram facultados os conteúdos que tínhamos de desenvolver com o grupo de alunos.

Zabalza (1992, p. 12-121) propõe que sejam escolhidos conteúdos:

- axiais ou nucleares da área/disciplina;
- representativos; exemplares, típicos, fundamentais e básicos de modo a permitirem avançar e adquirir novos conhecimentos, por terem:
 - um sentido instrumental para o desenvolvimento cognitivo do aluno;
 - um sentido lógico para estruturar internamente as diversas noções da área/disciplina;
- que sejam conceitos chave e que atuem como sistemas de conexão da estrutura temática;

- que digam respeito a conhecimentos transferíveis para outras situações e domínios;
- duráveis, por serem essenciais;
- consensuais, no que respeita à sua importância e validade;
- específicos dessa área/disciplina.

Quanto mais complexas, variadas e numerosas forem as relações que se estabelecem entre o novo conteúdo de aprendizagem e os elementos já presentes na estrutura cognoscitiva do aluno, mais profunda será a sua assimilação.

A interdisciplinaridade surge como uma das respostas à necessidade de interligação de conhecimentos e práticas. As práticas interdisciplinares tendem a buscar um conhecimento unitário, onde a integração de todas as disciplinas e a ligação delas com a realidade do aluno tornam o conhecimento real e atrativo.

Para além da escolha criteriosa dos conteúdos, só a integração curricular permitirá uma aproximação a uma aprendizagem globalizante e, como tal significativa, isto é uma aprendizagem que promova a reelaboração dos conhecimentos prévios dos alunos devido à aquisição de novos conhecimentos.

A integração curricular implica a escolha, a organização, a discriminação e o desenvolvimento de todo o percurso de ensino e aprendizagem. Esta integração facilitará aos alunos uma visão global e não compartimentada da realidade, articulando diversas perspetivas no tratamento dos temas, na resposta a problemas e na elaboração e desenvolvimento de projetos de pesquisa que sejam relevantes para os alunos, para a escola e para a comunidade.

A sequenciação didática estabelecida durante a Prática Supervisionada apresenta um encadeamento lógico e coerente das atividades, respeitando a unidade temática e o elemento integrador.


Tabela 1 - Identificação das unidades temáticas e dos elementos integradores apresentados durante a Prática Supervisionada

Semana	Unidade Temática	Elemento Integrador
6 a 8 de novembro de 2012	À descoberta de Si Mesmo	Boca Mágica
20 a 22 de novembro de 2012	À descoberta de Si Mesmo	Cesta com os alimentos e folheto informativo sobre a alimentação saudável
4 a 6 de dezembro de 2012	À descoberta de Si Mesmo	Maria Emília Trezentos
11 a 13 de dezembro de 2012	À descoberta de Si Mesmo	Calendário do Advento
15 a 17 de janeiro de 2013	A descoberta dos outros e das outras instituições	Banco das Profissões
29 a 31 de janeiro de 2013	A descoberta do ambiente natural	Carochinha
5 a 7 de fevereiro de 2013	A descoberta das inter-relações entre espaços	Arca das Comunicações

2.2. Instrumentos de planificação

Durante o período de Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico, seguimos a seguinte matriz de planificação didática:

Figura 1 - Matriz de planificação didática adotada durante a Prática Supervisionada

Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico 2013		Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico 2013									
 <p>INSTITUTO POLITÉCNICO DE CASTELO BRANCO ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS _____ Escola Básica _____</p>		Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem Guião de aula									
		Objetivos / / /	Responsável pela execução:								
A	Planificação Didática Guião de aula		D								
	Elementos de identificação Professor(a) Cooperante: Alunas de Prática Supervisionada: Professor Supervisor: Turma: Unidade temática: Título da unidade didática: Semana:										
B	Seleção do conteúdo programático		E								
	Objetivos didáticos gerais										
Sequenciação dos conteúdos programáticos por áreas curriculares		Recursos:									
Estudo do Meio / Matemática / Português / Expressões											
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Competências/ Tópicos/Blocos</th> <th>Domínios / Objetivos específicos</th> <th>Conteúdos</th> <th>Resultados esperados/ Avaliação</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>		Competências/ Tópicos/Blocos	Domínios / Objetivos específicos	Conteúdos	Resultados esperados/ Avaliação					Resumo:	
Competências/ Tópicos/Blocos	Domínios / Objetivos específicos	Conteúdos	Resultados esperados/ Avaliação								
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Designação das atividades</th> <th>Procedimentos de execução</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>Abordagem em contexto didático</u></td> <td rowspan="4"> </td> </tr> <tr> <td><u>Sistematização em contexto didático</u></td> </tr> <tr> <td><u>Reforço/Ampliação em contexto didático</u></td> </tr> <tr> <td><u>Avaliação em contexto didático</u></td> </tr> </tbody> </table>		Designação das atividades	Procedimentos de execução	<u>Abordagem em contexto didático</u>		<u>Sistematização em contexto didático</u>	<u>Reforço/Ampliação em contexto didático</u>	<u>Avaliação em contexto didático</u>			
Designação das atividades	Procedimentos de execução										
<u>Abordagem em contexto didático</u>											
<u>Sistematização em contexto didático</u>											
<u>Reforço/Ampliação em contexto didático</u>											
<u>Avaliação em contexto didático</u>											
Avaliação:		F									
Reflexão:											
Reflexão:		G									
Reflexão:		H									

A – Elementos de identificação

As informações aqui expressas referem-se a um momento de contextualização. Este item reúne informações necessárias ao desenvolvimento da prática, nomeadamente indica-nos a instituição de ensino superior frequentada pelas alunas de Prática Supervisionada, a escola onde é implementado o guião de aula, o nome das alunas, o nome da professora cooperante, o nome do professor supervisor, o ano de escolaridade da turma a quem se dirige o guião de aula. O título da unidade didática também se insere neste tópico, bem como a identificação da unidade temática.

B – Seleção do conteúdo programático

Neste ponto são apresentados os elementos fundamentais que estão na base do desenho dos percursos de ensino e aprendizagem, tais como a seleção das áreas, dos objetivos gerais e específicos e dos conteúdos. Todos os conteúdos estão interligados e deverão sempre ser recordados.

Os conteúdos aqui apresentados não devem ser os únicos a ser trabalhados, mas será sobre eles que deverá decorrer a abordagem, a sistematização, a avaliação e o reforço. Os conteúdos aqui apresentados dizem respeito às áreas curriculares disciplinares de Português, Matemática, Estudo do meio e Expressões. Estes foram definidos em colaboração com a professora cooperante. Os conteúdos de todas as áreas eram discutidos e estabelecidos duas semanas antes da semana de implementação.

Segundo Pais (2010) as unidades didáticas devem ser encaradas como unidades de programação e modo de organização da prática docente, devendo ser constituídas por um conjunto sequencial de tarefas de ensino e aprendizagem que se desenvolvem a partir de uma unidade temática central do conteúdo, num determinado espaço de tempo, com o propósito de alcançar os objetivos didáticos definidos e dar resposta às principais questões do desenvolvimento curricular - o que ensinar (objetivos e conteúdos), quando ensinar (sequencia ordenada de atividades e conteúdos), como ensinar (tarefas de ensino e aprendizagem, organização do espaço e do tempo, materiais e recursos didáticos) e como avaliar (metalinguagem, critérios e instrumentos).

C – Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade

Neste item é discriminado um conjunto de conceitos/vocábulos diretamente relacionados com o percurso de ensino e aprendizagem correspondente àquele dia.

O professor deve escolher um conjunto de palavras desconhecidas para o grupo de alunos em questão, de forma a garantir que estes conheçam e aprendam o seu significado ou que as utilizem corretamente. A escolha dessas palavras não deverá de modo algum ser aleatória. De referir que o vocabulário específico a trabalhar durante a unidade é limitado, atendendo sempre às características da turma.

Os vocábulos/conceitos estão, normalmente, relacionados com os conteúdos a serem trabalhados durante o dia ou durante a semana e devem ser, tanto quanto possível, significativos para as crianças.

D – Recursos

Todos os dias são utilizados diversos recursos, permitindo que o que está programado corra de forma metódica, organizada e sem percalços. Neste espaço são colocados todos os recursos utilizados naquele dia, quer sejam materiais da sala, materiais dos alunos ou materiais que o professor leva para a sala de aula. É importante salientar que não são descritos os materiais que os alunos usam sempre e que fazem parte de todos os dias, como é o caso, por exemplo, do caderno diário, dos lápis e das borrachas.

Os manuais escolares fizeram, muitas vezes, parte dos materiais utilizados em contexto sala de aula, dado que apresentam atividades de sistematização, reforço e ampliação, permitindo, posteriormente, a avaliação dos conceitos e aprendizagens adquiridas.

Este tópico é extremamente útil e vantajoso, essencialmente para o professor, uma vez que aqui pode verificar se tem todos os recursos necessários para o desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem programado para aquele dia. Assim, a prática do professor é mais organizada e facilitadora de boas aprendizagens para a turma. Os materiais escolhidos devem ter interesse do ponto de vista didático e devem estar relacionados com os conteúdos trabalhados, facilitando a assimilação e consequente aprendizagem.

E – Elemento integrador

O elemento integrador pode assumir uma imensidão de formas, dependendo da criatividade e das características de individualidade do professor, das características do espaço, dos objetivos definidos para o processo de ensino e aprendizagem e das características do grupo de alunos.

O elemento integrador, configura-se como elemento de transversalidade que assegura, nas dimensões global e específica, a coesão metodológica dos diferentes percursos de ensino e aprendizagem e da própria unidade didática. Do ponto de vista técnico-didático, caracteriza-se por ser a base motivacional, preparando a atenção do aluno, por permitir a ativação do conhecimento prévio e a verificação dos pré-requisitos subjacentes a uma determinada aprendizagem (Pais, 2010).

A existência de um determinado elemento integrador só ganha sentido e valor didático quando integrado numa determinada unidade didática construída para um determinado grupo de alunos, num determinado contexto.

Durante a Prática Supervisionada, o elemento integrador foi escolhido tendo em vista o objetivo de interligação entre as várias áreas, tentado sempre que, para além de suscitar curiosidade aos alunos, fosse também promotor de imaginação e de aprendizagem.

F – Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem

Este espaço está dividido ao meio, sendo que cada uma das partes tem um fim específico. A parte do lado esquerdo corresponde à designação da atividade e a parte do lado direito corresponde aos procedimentos de execução (relativos à atividade expressa no lado esquerdo).

As várias etapas que se pretende que sejam cumpridas são enumeradas para que haja uma melhor compreensão do que se exige com a atividade em questão. As atividades são preparadas consoante os objetivos específicos e as etapas estão planeadas de acordo com os conteúdos a trabalhar durante a semana, devendo ser claras e objetivas. É importante referir que todas as atividades e procedimentos de execução são projetados tendo sempre em conta as características do grupo de alunos.

As atividades que constituem o desenho do percurso de ensino e aprendizagem não acontecem de forma solta e desligadas umas das outras, mas sim de forma integrada. Pretende-se alcançar a integração e a coesão entre tarefas, conteúdos, objetivos e áreas.

A definição dos critérios de sequenciação e integração das tarefas de ensino e aprendizagem devem considerar o tema e o elemento (s) integrador (es) e os princípios da progressão e da integração didática.

Junto da designação de cada atividade encontra-se a sua classificação segundo a fase de desenvolvimento da aprendizagem, tal como o esquema acima apresentado indica: abordagem em contexto didático, sistematização em contexto didático, reforço/ampliação em contexto didático e avaliação em contexto didático.

G – Avaliação

A avaliação é fundamental para refletir e reajustar a prática educativa, potenciando a eficácia das aprendizagens dos alunos e melhorando o desempenho do professor (Pais, 2010). Além disso, permite, ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas, obter informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens, com vista à definição e ao ajustamento de processos e estratégias.

Na perspetiva de Santos Guerra (2003), a avaliação é entendida como um caminho para a aprendizagem. Um caminho que, ao ser percorrido de forma inteligente e responsável, nos ajudará a compreender o que acontece e nos facilitará a retificação do rumo, o reconhecimento dos erros e a melhoria das práticas. Quando avaliamos, reconhecemos o progresso e a individualidade. Neste sentido, a avaliação é um dos elementos de organização do trabalho pedagógico.

Avaliar é indispensável em qualquer atividade educativa, isto é, faz parte integrante de qualquer processo educativo. Aliás, ensinar e avaliar constituem dois elementos interdependentes e indissociáveis.

H - Reflexão

O momento de reflexão é essencial, devendo o professor ser sempre reflexivo com vista a melhorar a sua prática. Por isso mesmo, existiram, durante todas as semanas, vários momentos de reflexão, não só momentos de reflexão individual, como também com o par pedagógico, com a professora cooperante e com o professor supervisor.

O conceito de prática reflexiva surge como um modo possível dos professores interrogarem as suas práticas de ensino. A reflexão fornece oportunidades para voltar atrás e rever acontecimentos e práticas.

O poder da reflexão sobre a prática como incentivador de melhores práticas tem vindo a ser defendido por diversos autores (Dewey 1933; Kemmis, 1985; Schön, 1983, 1987; Zeichner 1993). Assim, uma prática reflexiva proporciona, aos professores, oportunidades para o seu desenvolvimento, tornando-os profissionais mais responsáveis e mais convictos.

Todos os momentos de reflexão permitiram-me ultrapassar dificuldades, fazer progressos e desenvolver uma prática mais consciente.

Capítulo II

Desenvolvimento da Prática Supervisionada

1. Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico

A Prática Supervisionada iniciou-se com duas semanas de observação. As duas primeiras semanas foram marcadas principalmente por momentos de observação, para que tivéssemos a oportunidade de conhecer melhor a turma e todo o contexto em que esta se encontra. Esta foi uma fase fundamental, uma vez que foram recolhidas informações essenciais ao desenvolvimento de toda a Prática Supervisionada.

A estas duas semanas de observação, seguiram-se as semanas de planificação: individuais e em grupo (conjuntas com o par pedagógico). Estes percursos de ensino e aprendizagem foram realizados segundo a matriz que foi apresentada e explicada no capítulo I. Neste capítulo serão ainda apresentadas as reflexões acerca das semanas de observação, das semanas individuais e das semanas de grupo.

1.1. Semanas de observação

Nas duas primeiras semanas de observação tivemos a oportunidade de conhecer a escola onde iríamos estagiar durante um período de tempo, a forma de ensinar da professora cooperante e algumas das características dos alunos. Estivemos, particularmente, atentas às atitudes dos alunos, à forma como prestavam atenção e como respondiam ao que lhes era pedido. Também foi nestas primeiras semanas que tivemos contacto com o projeto curricular do agrupamento.

Analisámos o modo de interação entre a professora cooperante e a turma. Entendem-se e respeitam-se mutuamente. A professora Ana Maria escuta o que os seus alunos têm para lhe dizer, ajuda-os para que eles consigam resolver o que lhes é proposto da melhor forma. A professora cooperante emprega um tom de voz suficientemente alto, passível de ser ouvido por todos os alunos. Como forma de cativar a atenção dos alunos, a professora adota um tom de voz mais suave ou assertivo. Notámos também que à tarde estão mais agitados do que na parte da manhã, o que é normal.

Na primeira semana, assistimos a vários episódios/situações muito enriquecedoras. Por exemplo, o facto de quando se portam mal não usufruírem do intervalo e ficarem na sala de aula a refletir sobre o que fizeram, é uma forma de os corrigir ou, até mesmo, de os punir por algo de menos correto que fizeram. O intervalo entre as aulas representa um aspeto fundamental na rotina escolar. Muitas vezes, trata-se do único momento em que os alunos podem fazer opções: com quem conversar, de quem se aproximar, onde e como brincar... É o espaço-tempo que os convida a explorar diferentes percursos e a aprender algo mais sobre relações grupais. Enfim, muitas experiências significativas se constroem ou se intensificam nesse período e, não é à toa que, para boa parte dos “estudantes”, o recreio é a hora mais esperada. Inesquecíveis também são os intervalos “perdidos” dentro da sala de

aula, como “castigo”. É preciso advertir e corrigir os alunos no momento certo, sendo o principal objetivo o de que eles corrijam os seus erros e desenvolvam boas atitudes.

Se entendermos a escola como um lugar de socialização, devemos ensiná-los a lidar com os desentendimentos sem, jamais, negar a existência deles. Afinal, o conflito é inerente às relações humanas. É possível refletir em grupo e, com isso, ajudar os alunos a compreender a natureza dos problemas coletivos e a propor soluções para enfrentá-los.

A problemática da indisciplina tende a melhorar se a relação entre professor e aluno for baseada no respeito mútuo, onde as partes têm oportunidade de se expressar. Tal facto acontece nesta turma.

Temos consciência de que a educação nem sempre é composta somente de sucessos e aprovações. Apercebemo-nos que alguns alunos apresentam bastantes dificuldades, necessitando, por isso, de apoio. Durante estas duas semanas a professora cooperante foi-nos dando indicações sobre como deveríamos ajudar os alunos com dificuldades de aprendizagem. Tentámos acompanhá-los, ajudando-os a realizar as atividades que lhes iam sendo propostas.

É importante que todos os envolvidos no processo educativo estejam atentos a essas dificuldades, observando se são momentâneas ou se persistem por algum tempo. As dificuldades podem advir de diversos fatores e é importante que sejam descobertos, a fim de se escolher as melhores estratégias. Os momentos em que o professor dá um apoio mais direto a um aluno ou a um grupo de alunos que demonstre dificuldades, ajuda-os a superar os obstáculos contribuindo para que estes aumentem a sua autoconfiança e motivação para atingir novos progressos.

Observámos também o modo de organização do espaço e de gestão do tempo. Na nossa opinião, existe uma utilização adequada do espaço sala de aula. Quanto à gestão do tempo, para nós, aprendizes, é fundamental que comecemos a dar especial atenção a este aspeto, uma vez que temos objetivos a cumprir e conteúdos para ensinar.

No que diz respeito ao material educativo, a turma reúne um conjunto de recursos que lhes permite realizar aprendizagens e consolidações autonomamente.

É importante referirmos que tivemos a preocupação de analisar os manuais utilizados por esta turma de 2ºano. Procurámos, também, acompanhar, pelo manual, as atividades de trabalho que os alunos iam realizando. Notámos que têm mais dificuldades ao nível do Português. Para que os alunos as ultrapassem pensámos em abordagens motivadoras, criativas e didáticas.

No decorrer deste período de observação, tivemos oportunidade de assistir à realização das fichas de avaliação de Português, Matemática e Estudo do Meio. Ficámos também muito entusiasmadas com o facto de a professora nos pedir para a ajudar a corrigir e classificar as fichas de avaliação. Sabemos que é uma tarefa de grande responsabilidade e sentimos que a professora depositou confiança no nosso trabalho e nas nossas capacidades.

Criámos, desde logo, empatia com as crianças e com a professora. Durante estas duas semanas tivemos oportunidade de observar as estratégias utilizadas pela professora. Tivemos o cuidado de prestar a máxima atenção, no que diz respeito à

forma como motiva os seus alunos para que estes estejam atentos e concentrados no que estão a ouvir e/ou a fazer. É este o desafio que nos esperaria: planificar cada aula, prepará-la, organizar o material didático, procurar diferentes estratégias e recursos para ensinar determinados conteúdos e desenvolver atitudes de cooperação e de respeito mútuo.

Para finalizar, salientamos o facto de termos sido muito bem recebidas, não só pela professora cooperante e profissionais que trabalham nesta escola, como também pelos alunos. Estávamos ansiosas por começar a pôr em prática tudo o que tínhamos aprendido ao longo destes anos de formação.

1.2. Semanas individuais e de grupo

As semanas individuais e de grupo seguiram o esquema didatológico apresentado anteriormente.

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

Tabela 2 - Cronograma da Prática Supervisionada

1ª semana (semana de observação)	23, 24 e 25 de outubro de 2012
2ª semana (semana de observação)	30 de outubro a 1 de novembro de 2012
3ª semana (prática de grupo)	6, 7 e 8 de novembro de 2012
4ª semana (prática do par pedagógico)	13, 14 e 15 de novembro de 2012
5ª semana (prática individual)	20, 21 e 22 de novembro de 2012
6ª semana (prática do par pedagógico)	27, 28 e 29 de novembro de 2012
7ª semana (prática individual)	4, 5 e 6 de dezembro de 2012
8ª semana (prática de grupo)	11, 12 e 13 de dezembro de 2012
9ª semana (prática do par pedagógico)	8, 9 e 10 de janeiro de 2013
10ª semana (prática individual)	15, 16 e 17 de janeiro de 2013
11ª semana (prática do par pedagógico)	22, 23 e 24 de janeiro de 2013
12ª semana (prática individual)	29, 30 e 31 de janeiro de 2013
13ª semana (prática de grupo)	5, 6 e 7 de fevereiro de 2012

1.2.1. 1.º Percurso de ensino e aprendizagem desenvolvido entre 6 e 8 de novembro de 2012 (prática de grupo)

Unidade temática: À descoberta de si mesmo.

Objetivos gerais: Desenvolver hábitos de higiene pessoal e vida saudável; utilizar a leitura com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da língua); desenvolver destrezas de cálculo numérico mental e escrito; ser capaz de resolver problemas, raciocinar e comunicar em contextos numéricos; conhecer os costumes e as tradições da cultura Portuguesa; utilizar o desenho para ilustrar textos.

Vocabulário específico: Dentição; molar; incisivo; canino; maxilar; monossílabo; dissílabo; trissílabo; polissílabo; multiplicação; sinal de multiplicar; dobro; multiplicando; multiplicador.

Elemento integrador: “Boca mágica”. Este elemento integrador foi formado a partir do conteúdo a ser trabalhado na área integradora (Estudo do Meio). Trata-se de uma boca construída em papel de cenário. Inicialmente, o elemento integrador encontrava-se «decomposto», isto é, a boca surgiu sem dentes e os alunos é que os colocaram (material feito em esponja). Pretendeu-se que este material não servisse somente para fazer a ligação nas diversas áreas, mas que fosse também construído pelos alunos, criando uma motivação inicial.

Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

6 de novembro de 2012

(Abordagem em contexto didático)

Atividade 1: Introdução do elemento integrador “ boca mágica”.

- Para inserir o elemento integrador recorreremos a uma estratégia de motivação: reconto de um episódio sucedido com a Carlota, uma amiga. Pretendemos introduzir o novo conteúdo de Estudo do Meio (a dentição);

- Diálogo com os alunos, em que estes recontaram e responderam a questões sobre o que viram e ouviram no decorrer da dramatização.

Atividade 2: Exploração do elemento integrador e abordagem aos dois tipos de dentição: de leite e definitiva.

- “A boca mágica” não estava completa, apenas continha a língua, uma vez que a boca representada era a da avó da Carlota, não contendo, por isso, dentes nenhuns. Posteriormente, os dentes foram colocados na boca, nos espaços certos, com recurso ao velcro, através da interação com os alunos. Aleatoriamente, os alunos colocaram na “boca mágica” os dentes que fomos explorando. Depois da “boca mágica” completa,

observaram imagens de representações reais dos diferentes tipos de dentes e das duas dentições.

Atividade 3: Divisão silábica das palavras: molar, incisivo, canino e dentição. Classificação das mesmas quanto ao número de sílabas.

- Junto ao elemento integrador, escrevemos o nome de cada tipo de dente no local correspondente (molar, incisivo, canino). De seguida, com as palavras novas escritas e devidamente identificadas no quadro, procedemos, então, à divisão silábica das mesmas, com recurso à estratégia das palmas (uma palma por cada sílaba). A atividade foi feita coletivamente. Posteriormente foi feita uma explicação dos termos monossílabo, dissílabo, trissílabo e polissílabo (associando a raiz da palavra ao número de sílabas).

Atividade 4: Introdução do novo conteúdo matemático: multiplicação (tabuada do 2), através de adições sucessivas.

- Para iniciação à aprendizagem da tabuada do 2, pediu-se aos alunos que preenchessem o esquema conforme o exemplo que constava no papel de cenário levado para a sala de aula. Conforme o exemplo, os alunos colocaram em cada saco o número de dentes indicado (o mesmo número de dentes nos dois sacos) e, através de adições sucessivas, constataram que a soma de dentes dos dois sacos era igual a duas vezes o número de dentes de um só saco (por exemplo, 1 dente no saco da esquerda e 1 dente no saco da direita, ou seja, temos dois sacos (2x) com 1 dente cada um - portanto, dois sacos vezes um dente, ou seja, $1\text{dente}+1\text{dente}=2\text{dentes}$).

(Ampliação/reforço em contexto didático)

Atividade 5: Realização das atividades de trabalho do manual de Estudo do Meio.

- Realização das atividades de trabalho, individualmente.
- Correção coletiva.

7 de novembro de 2012

(Abordagem em contexto didático)

Atividade 1: Resolução de um desafio matemático, ligado ao conceito de dobro, com recurso a diversas estratégias de resolução para a mesma situação problemática.

- Dando efeito surpresa à “boca mágica”, surgiu escrito na língua o seguinte desafio matemático: “O ser humano tem o mesmo número de dentes no maxilar superior e no maxilar inferior (10 molares +4 incisivos + 2 caninos, em cada maxilar). Quantos dentes temos em cada maxilar? E nos dois maxilares?”. Procedeu-se, então, um debate coletivo sobre quais seriam as indicações, os dados e as operações do problema. Com isto, ambicionámos que os alunos percebessem que temos o mesmo número de dentes nos dois maxilares, ou seja, na boca temos o dobro dos dentes de um dos maxilares. Os alunos compreenderam que para calcular o dobro de um

número, multiplica-se esse número por 2 (neste caso, 16 (número de dentes no maxilar inferior) x 2 (número de maxilares) = 32 (número total de dentes na boca).

Atividade 2: Realização das atividades de trabalho do manual de Matemática.

- Realização das atividades de trabalho, coletivamente.
- Correção coletiva.

Atividade 3: Leitura e interpretação do texto: “Poema dos dentes lavados”, de Conceição Areias e Catarina Cardoso.

(Antes da leitura)

- Ativação do conhecimento prévio, através de uma conversa sobre os cuidados que devemos ter com a nossa higiene oral. Os alunos foram questionados sobre os benefícios/malefícios de alguns alimentos a ter em conta na conservação de uma dentição saudável;

(Durante a leitura)

- Leitura em voz alta pelas professoras estagiárias, a partir da visualização do “Poema dos dentes lavados”;
- Leitura em voz alta pelos alunos, alertando-os para o facto de terem de estar atentos, uma vez que poderiam ser chamados a ler a qualquer momento;

(Depois da leitura)

- Identificação das ideias fundamentais;
- Identificação das palavras desconhecidas e divisão silábica das mesmas, classificando a palavra quanto ao número de sílabas.
- Interpretação do poema com recurso a um questionário oral.

(Ampliação/reforço em contexto didático)

Atividade 4: Divisão silábica e classificação das palavras quanto ao número de sílabas.

- Identificação de duas palavras monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas no poema analisado;
- Registo na folha de trabalho da palavra, seguido da divisão silábica.

8 de novembro de 2012

(Sistematização em contexto didático)

Atividade 1: Sistematização da tabuada do 2 e do dobro: realização de atividades de trabalho do caderno de fichas de Matemática.

- Realização das atividades de trabalho, individualmente.
- Correção coletiva.

Atividade 2: Sistematização da higiene oral: realização de atividades de trabalho do manual de Língua Portuguesa.

- Realização das atividades de trabalho, individualmente.

- Correção coletiva

Atividade 3: A lenda de S. Martinho - exploração da lenda.

- Antecipação do conteúdo, através da exploração do elemento integrador que continha uma imagem de uma castanha e de um menino com dor de dentes;
- Apresentação da história do João (o João, no dia de S. Martinho comeu doces em vez de castanhas e ficou com dor de dentes...);
- Conversação sobre o sucedido, ligando a higiene oral ao dia de S. Martinho (promoção do debate de ideias com questões como: o que devia ter feito o João após comer os doces?; os doces fazem mal aos dentes porquê?...). Confrontação das hipóteses levantadas;
- Audição da lenda de S. Martinho;
- Questionamento sobre o texto ouvido (Quais são os personagens?; Como estava o tempo antes do S. Martinho ajudar o mendigo?; O que deu o S. Martinho ao mendigo?...)
- Distribuição das imagens referentes à lenda de S. Martinho;
- Construção da sequência temporal das imagens;
- Recorte e colagem das imagens pela ordem certa;
- Pintura das mesmas.

Reflexão:

Esta semana foi o começo da realização do que há muito aguardávamos alcançar! Ansiávamos por esta prática há bastante tempo e foi nestes dias que, de facto, experienciámos o que é ser professora de 1º Ciclo do Ensino Básico.

Na terça-feira, no primeiro dia de atividades práticas, encontrávamo-nos um pouco ansiosas e nervosas. O medo de falhar era avassalador e sobrepunha-se à determinação e assertividade do que sabíamos e do trabalho desenvolvido para chegar até aqui. Contudo, com a certeza que iríamos dar o nosso melhor, começámos a desenvolver as atividades.

Para estes primeiros três dias, não era nossa intenção desenvolver uma prática separada, mas sim conjunta. Sempre tivemos em mente funcionar como um grupo de estágio dentro da sala de aula e não nos centrarmos (cada uma de nós) numa área específica, conseguindo “experimentar” um pouco de todas as áreas. Assim, sentimo-nos mais preparadas para a nossa intervenção individual que se avizinha. Deste modo, cooperámos uma com a outra nas escolhas das atividades, na elaboração do guião didático das aulas e de tudo o que daí advém. Foi nosso intuito implementar atividades das diversas áreas para ambas adquirirmos uma experiência diversificada e não só nas áreas que nos sentíamos “mais à vontade”.

Sendo o Estudo do Meio a área integradora, com o conteúdo da dentição, elaborámos todo o guião de aula à volta deste tema. O elemento integrador foi pensado e planeado por nós, mas a sua principal construção foi elaborada pelos alunos. Pensámos que este seria o melhor método de introduzir o conteúdo

ludicamente e de os alunos se apropriarem do mesmo de uma forma motivadora. Por outro lado, o facto de serem eles mesmos a colocarem os diferentes tipos de dentes nos locais correspondentes, faz com que cada um se vá apropriando do conteúdo a desenvolver. A ligação para a atividade seguinte deu-se, então, a partir da escrita nos nomes dos diferentes tipos de dentes e da divisão silábica dos mesmos. Os alunos não demonstraram qualquer tipo de dificuldade nesta exploração e estavam empenhados. A restante manhã decorreu sem problemas e com os alunos sempre motivados.

A exploração da tabuada do 2 foi feita na parte da tarde. Dado que era um conteúdo novo, procedemos à sua explicação da forma mais clara - através das adições sucessivas.

Formando conjuntos de dois dentes, os alunos apreenderam de forma rápida o que se pretendia. Ao longo da semana, foi explorado este conteúdo e não notámos dificuldades por parte da turma.

Quando planeámos a construção do elemento integrador e estruturámos o desafio matemático, surgiu-nos a preocupação com a correção linguística, ou seja, foi nosso cuidado construir o número de dentes correto, colocá-los no local certo, encaixando nesse local para, assim, não cometermos erros científicos e induzir os alunos em erro.

O nosso principal receio residia na passagem da mensagem, isto é, pretendíamos ser o mais claras e assertivas na transmissão das mensagens, fazendo a comunicação sempre do que estava a ser feito, explicando o raciocínio que utilizávamos, para que, assim, não houvesse dúvidas e, deste modo, incentivar os alunos a agir da mesma forma.

Sendo a primeira semana que planificávamos a partir deste modelo, pensamos que conseguimos superar as dificuldades. Conseguimos encontrar várias estratégias de integração das diversas áreas. Consideramos que o objetivo desta prática é isso mesmo: caminhar num sentido de descoberta, de entender que determinadas estratégias funcionam ou não com o grupo que estamos a trabalhar... Assim, apostámos num leque diverso de atividades e pensamos que todas elas resultaram, tanto na passagem de umas áreas para as outras sem os alunos se darem conta, como na motivação geral do grupo.

A organização do tempo foi, sem dúvida, o motivo de maior insegurança. Conscientes que propunha-mos um leque motivador e diversificado de atividades, encontrávamo-nos um pouco apreensivas quanto à distribuição do tempo dado a cada atividade por áreas. Tentámos, deste modo, equilibrar este aspeto, tão fundamental, na criação de uma semana de atividade e pensamos que conseguimos proporcionar este consenso.

Outro aspeto com grande destaque nas intervenções pedagógicas diz respeito à avaliação. Optámos por não fazer uma avaliação diagnóstica, o que faria sentido, dado que era o momento inicial que estabelecíamos contacto com este grupo, pelo facto de tal ter sido feito nas semanas anteriores de observação. Julgamos, portanto, que esse tipo de avaliação foi feito de forma indireta e não formal nas duas semanas em que tivemos o primeiro contacto com o grupo. Este tipo de avaliação tem como finalidade ajudar o professor na perceção das competências e capacidades da turma e, como nos

encontrámos em fase de observação, tomámos consciência de algumas lacunas em determinados alunos e/ou de factos bastante relevantes. Assim, podemos, também, afirmar que a observação nos deu os alicerces essenciais para o processo de integração e de conhecimento do grupo de trabalho.

Foi através destes períodos de observação que pudemos planificar um conjunto de atividades que julgamos estar adequado a esta turma.

Em jeito de conclusão, pensamos que, nesta primeira semana, conseguimos atingir os objetivos que são propostos para este curto tempo de contacto com o grupo. Estabelecemos uma boa ligação com a turma e com a professora cooperante, que se mostrou sempre disponível para nos auxiliar. Sentimo-nos acolhidas e parte integrante desta escola, o que nos leva a construir uma motivação inicial muito boa. Demos o nosso melhor e sentimos que esse esforço, trabalho e dedicação foram reconhecidos, o que nos deixa deveras contentes e motivadas para continuar a aprender mais e dar o melhor de nós.

1.2.2. 2.º Percurso de ensino e aprendizagem desenvolvido entre 20 e 22 de novembro de 2012 (prática individual)

Unidade temática: À descoberta de si mesmo.

Objetivos gerais: Desenvolver hábitos de higiene pessoais e de vida saudável; utilizar a leitura com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da língua); desenvolver destrezas de cálculo numérico mental e escrito; ser capaz de resolver problemas, raciocinar e comunicar em contextos numéricos; utilizar diferentes modalidades para comunicarem a informação recolhida; selecionar diferentes fontes de informação (orais, escritos, observação); cooperar com comportamentos nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor.

Vocabulário específico: Alimentação saudável; roda dos alimentos; multiplicador; multiplicando; produto; tabuada do 3; folheto (texto informativo: texto não literário); singular; plural; antónimos e sinónimos.

Elemento integrador: Cesta com os alimentos e com o folheto alusivo à alimentação. Esta cesta continha alimentos saudáveis, alimentos pouco saudáveis e três garrafas de água. O folheto era constituído por seis partes, sendo desdobrável.

Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

20 de novembro de 2012

(Abordagem em contexto didático)

Atividade 1: Introdução do elemento integrador: cesta com os alimentos.

- Introdução do elemento integrador, com recurso a uma dramatização;
- Apresentação, aos alunos, do elemento integrador – a cesta com os alimentos;
- Exploração do conteúdo da cesta;
- Conversação acerca dos alimentos saudáveis;
- Distribuição, aos alunos, dos folhetos;

Atividade 2: Exploração do folheto informativo

- Análise do folheto informativo, identificando as suas principais características.

Atividade 3: Leitura e interpretação do “Poema da Alimentação”, de Conceição Areias e Catarina Cardoso.

(Antes da leitura)

- Antecipação de conteúdos a partir da exploração das imagens da capa e da contracapa do folheto;
- Levantamento de hipóteses;
- Registo das hipóteses levantadas de forma coletiva, seguido do registo individual na folha de trabalho;

(Durante a leitura)

- Explicitação dos objetivos da atividade: ler para construir conhecimento;
- Audição coletiva do “Poema da Alimentação”, recorrendo à Internet (no computador da sala). Este poema está no Plano Nacional de Leitura;
- Leitura em voz alta, pela professora estagiária, a partir da visualização do poema, uma vez que todos possuem um folheto com o “Poema da Alimentação”;
- Leitura silenciosa pelos alunos;
- Leitura em voz alta pelos alunos, alertando-os para o facto de terem de estar atentos, uma vez que poderiam ser chamados a ler a qualquer momento;

Depois da leitura

- Confrontação das hipóteses formuladas antes da leitura do “Poema da Alimentação”;
- Identificação das palavras desconhecidas;
- Exploração da mensagem do folheto, com recurso ao questionamento oral;
- Discussão sobre os benefícios de uma alimentação saudável;
- Realização de exercícios (singulares, plurais, sinónimos, antónimos).

Atividade 4: Introdução do novo conteúdo matemático: tabuada do 3 (através de adições sucessivas).

- Iniciação da aprendizagem da tabuada 3. Neste momento, foi-lhes dado um livro, em forma de garrafa de água. O livro era constituído por dez garrafas de água. Cada garrafa de água continha três gotas de água. Pretende-se que aprendessem a tabuada do 3, por exemplo: uma garrafa de água continha três gotas de água, logo $1 \times 3 = 3$; duas garrafas de água continham seis gotas de água, logo $2 \times 3 = 6$; e assim sucessivamente. Cada aluno tinha, assim, um livro com a tabuada do 3, em forma de garrafa de água, com o intuito de compreenderem melhor a explicação.

(Ampliação/reforço em contexto didático)

Atividade 5: Realização de atividades de trabalho do manual de Matemática.

- Realização das atividades de trabalho, individualmente.
- Correção coletiva.

21 de novembro de 2012

(Abordagem em contexto didático)

Atividade 1: Revisão das ideias principais, recorrendo ao folheto, cujo tema é a alimentação.

- Síntese das ideias principais

Atividade 2: Exploração da roda dos alimentos.

- Análise da roda dos alimentos que está inserida na capa do folheto;
- Leitura da informação contida no folheto referente à roda dos alimentos;
- Conversação acerca da roda dos alimentos, tendo por base as seguintes questões: O que é a roda dos alimentos?; Como é constituída?; Já a conheciam ou estão a vê-la pela primeira vez?;

(Ampliação/reforço em contexto didático)

Atividade 3: Construção da Roda dos Alimentos.

- Construção da roda dos alimentos, agrupando os diferentes alimentos de acordo com o grupo a que pertencem.

Atividade 4: Resolução de um desafio matemático, relacionado com o triplo.

- Resolução do desafio coletivamente, com recurso a diferentes estratégias.
- Definição do conceito de triplo;

Atividade 5: Realização de atividades de trabalho do manual de Matemática.

- Realização das atividades de trabalho, individualmente.
- Correção coletiva.

22 de novembro de 2012

(Sistematização em contexto didático)

Atividade 1: Consolidação dos conteúdos trabalhados ao longo da semana.

- Realização das atividades de trabalho do manual de Matemática e correção coletiva das mesmas.

Atividade 2: Resolução dos jogos didáticos.

- Distribuição, aos alunos, dos guiões de aula com jogos didáticos;
- Realização das atividades/jogos didáticos, em grupo:
 - 1ºjogo – “À volta da Roda”: baseava-se em observar a roda dos alimentos e em escrever o nome de um grupo que ocupasse uma grande fatia da roda dos alimentos;
 - 2ºjogo - “Alguém me diz qual é o meu grupo?": consistia em descobrir a que grupos da roda pertenciam os alimentos apresentados;
 - 3ºjogo – “Os teus preferidos entram na roda”: consistia em ler as legendas e em desenhar um alimento de cada um dos grupos representados;
 - 4ºjogo – “Caça os erros”: baseava-se em observar as refeições apresentadas e em decidir se é saudável ou não;
 - 5ºjogo - “Corre, salta e brinca...e faz mais este jogo”: consistia em descobrir qual a palavra mágica que se relacionava com a boa forma física e com a boa disposição, seguindo o labirinto.

Atividade 3: Elaboração e análise de um menu/ementa saudável.

- Análise de um menu (sopa, prato principal, bebida e sobremesa);
- Elaboração de um menu saudável;
- Dramatização de uma ida ao restaurante;

Atividade 4: Avaliação em contexto didático.

- Resolução/Correção coletiva e no quadro dos jogos didáticos apresentados no guião de aula.

Reflexão:

O tema desta semana foi a alimentação saudável. Gosto bastante da temática e penso que é extremamente importante e pertinente falar destas questões.

No início da semana, estava bastante animada, pois ia falar de algo que me sinto à vontade: hábitos alimentares saudáveis.

Na terça-feira, entrei na sala dos Artistas com uma cesta cheia de alimentos, sendo, ao longo de toda a semana, o elemento integrador. Os alunos ficaram muito curiosos, não só para verem o que se encontrava dentro da cesta, como também para saberem o porquê de a ter levado para a sala de aula.

O elemento integrador foi, então, introduzido com recurso a uma dramatização. Disse-lhes que me levantei cedo e fui às compras. No entanto, quando olhei para o

relógio, já era tarde e, como tal, não tinha tempo de ir a casa levar as compras. Por isso mesmo, decidi ir diretamente para a escola, não chegando, assim, atrasada. Informei-os também que, enquanto andava às compras, reparei nuns folhetos no ato de pagamento, trazendo alguns para lhes mostrar. Devido ao atraso, trouxe todos os alimentos que comprei e os folhetos que encontrei, com a finalidade de oferecer a cada aluno um folheto.

Procedeu-se à exploração dos alimentos que tinha comprado e que se encontravam dentro da cesta. À medida que ia tirando os alimentos da cesta, os alunos iam dizendo se eram ou não alimentos saudáveis. A conversa foi-se desenrolando naturalmente. Todos intervieram e falaram dos seus hábitos alimentares.

De seguida, analisámos o folheto informativo, identificando as suas principais características. Notei que os alunos ficaram muito contentes pelo facto de me ter lembrado de trazer um folheto para cada um deles, enquanto andava às compras.

A partir da exploração das imagens da capa e da contracapa (roda dos alimentos), os alunos anteciparam o conteúdo do folheto. Todos leram e exploraram o seu conteúdo, mostrando-se muito curiosos com alguns dos factos apresentados neste folheto. O folheto continha também um poema alusivo à alimentação saudável. Este poema está no Plano Nacional de Leitura. Recorrendo à Internet, os alunos assistiram à audição do “Poema da Alimentação”, de Conceição Areias e Catarina Cardoso. Os alunos gostaram imenso da estratégia utilizada. Estiveram muito atentos e concentrados. Além disso, a voz que se ouvia (que lia o poema) era bastante cativante e motivadora, ajudando assim na compreensão da mensagem. Após a audição, procederam à leitura do poema em silêncio, para depois o lerem em voz alta.

Neste dia, realizaram atividades de trabalho relacionadas com os sinónimos e os antónimos.

Este dia foi também marcado pela introdução do novo conteúdo matemático: a aprendizagem da tabuada do 3. Para introduzir este conteúdo, decidi construir um livro para cada aluno, de modo a facilitar a compreensão da tabuada do 3. Assim, cada aluno possuía um livro, em forma de garrafa de água, dado que a água relaciona-se inevitavelmente com uma alimentação equilibrada e saudável. O livro era constituído por dez garrafas de água, tendo cada garrafa três gotas de água. Os alunos entenderam muitíssimo bem a explicação. Por exemplo, uma garrafa continha três gotas de água ($1 \times 3 = 3$), duas garrafas de água continham seis gotas de água ($2 \times 3 = 6$) e assim sucessivamente. Todos os alunos ficaram muito empolgados, ao se aperceberem que aquele material não lhes seria retirado, uma vez que foi feito a pensar neles e para eles. Este material didático foi importantíssimo para que estes alunos entendessem a sequência da tabuada do 3 e acompanhassem a minha explicação.

Na minha opinião, a estratégia utilizada resultou muito bem. Sem dúvida, houve interatividade. Todos estavam atentos e motivados. Notável, também, foi a participação dos alunos. Quando lhes perguntava algo, os alunos respondiam de imediato. O professor é o incentivador no processo de ensino-aprendizagem, que

deve, segundo Mello (1982), preocupar-se em sintonizar, criar ou dinamizar motivos nos alunos. Penso que o professor deve desenvolver atividades e estratégias inovadoras que contribuam para uma melhor compreensão dos conteúdos, por exemplo.

Ainda neste dia, a Escola Básica da Granja recebeu dois agentes da PSP, uma vez que a escola participou no projeto desenvolvido pela PSP - Escola Segura: “Crescer em Segurança”. Este projeto tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento de uma cultura de segurança rodoviária, formar e educar os mais jovens para atitudes individuais de responsabilidade e cidadania.

A Prevenção Rodoviária deve começar cedo. Todos sabemos que as crianças aprendem com os exemplos dados. Por isso mesmo, os pais e os professores são os principais responsáveis pela formação do carácter dos mais pequenos. A transmissão de ensinamentos às crianças fará com que se tornem adultos mais responsáveis e conscientes da importância do seu papel na sociedade.

No dia seguinte, procurei explicar-lhes o que era a roda dos alimentos, bem como era constituída. Para muitos alunos o conceito de roda dos alimentos já não era novo, tornando, assim, mais fácil a minha explicação e a compreensão da mesma. A quarta-feira foi marcada pela construção da roda dos alimentos. Os alunos tinham ao seu dispor uma série de imagens com alimentos dos diferentes grupos da roda dos alimentos. O objetivo foi escolher uma das imagens e colocá-la no grupo certo. Previamente, já se encontrava feita a base da roda dos alimentos, com os respetivos grupos delineados. Todos os alunos tiveram a oportunidade de escolher um alimento e colocá-lo no grupo adequado. Os alunos mostraram muito interesse e estiveram sempre muito concentrados. Quando algum colega ia ao quadro, os colegas mostravam-se muito atentos. Depois do colega colocar o alimento no respetivo grupo, os restantes colegas opinavam, dizendo-lhe se estava ou não correto. Posso afirmar que estes alunos aprenderam, divertindo-se!

Neste dia, ainda houve tempo para introduzir o triplo, através de um desafio matemático. Com recurso a diferentes estratégias, o desafio foi resolvido com sucesso.

Durante a quinta-feira, o meu principal objetivo baseou-se em sistematizar os novos conteúdos ensinados ao longo da semana.

Assim, na parte da manhã, os alunos realizaram atividades de trabalho do manual de Matemática e de Estudo do Meio. Na parte da tarde, distribuí, pelos alunos, um guião com jogos didáticos. Por ser diferente do que eles costumam fazer, os alunos ficaram bastante empolgados em resolver os enigmas e os jogos alusivos aos bons hábitos alimentares.

O primeiro jogo baseava-se em observar a roda dos alimentos que se encontrava no guião e escrever o nome de um dos grupos que ocupasse uma grande fatia da roda. O segundo jogo consistia em descobrir a que grupos da roda dos alimentos pertenciam os alimentos apresentados. O terceiro jogo didático consistia em ler as legendas e desenhar um alimento de cada um dos grupos representados. O quarto jogo baseava-se em observar as refeições apresentadas e decidir se era ou não uma refeição saudável. Por fim, o quinto jogo consistia em descobrir qual a palavra mágica

que se relacionava com a boa forma física e com a boa disposição. Seguindo um labirinto, a palavra foi descoberta com êxito.

Nesta quinta-feira, os alunos analisaram um menu/ementa, criticando as refeições constituintes do menu (sopa, prato principal, bebida e sobremesa). Classificaram o menu apresentado como sendo saudável. Depois, elaboraram um menu saudável.

A correção coletiva e no quadro dos jogos didáticos foi essencial, uma vez que houve partilha de ideias, dificuldades, dúvidas e certezas. Todos ficaram a beneficiar da correção feita de modo coletivo.

Penso que a mensagem foi recebida, compreendida e interiorizada, mas não de uma forma pesada, exagerada. Através de atividades, jogos didáticos e dramatizações, os alunos captaram a mensagem.

1.2.3. 3.º Percurso de ensino e aprendizagem desenvolvido entre 4 e 6 de dezembro de 2012 (prática individual)

Unidade temática: À descoberta de si mesmo.

Objetivos gerais: Expressar, oralmente e por escrito, conhecimentos sobre o seu corpo; utilizar a leitura com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da língua); desenvolver hábitos de higiene pessoais e de vida saudável; desenvolver destrezas de cálculo numérico mental e escrito; ser capaz de resolver problemas, raciocinar e comunicar em contextos numéricos; cooperar com comportamentos nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor.

Vocabulário específico: Sistematização dos conteúdos lecionados durante as semanas anteriores.

Elemento integrador: Maria Emília Trezentos (fantoche de vara). A Maria Emília Trezentos é apresentadora do concurso “O Artista Perspicaz” e veio até à Escola Básica da Granja avaliar os conhecimentos dos alunos que constituem a turma dos Artistas.

Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

04 de dezembro de 2012

(Sistematização em contexto didático)

Atividade 1: Ficha de avaliação de Língua Portuguesa.

- Leitura, em voz alta, pela professora estagiária;
- Esclarecimento de dúvidas;

- Realização da ficha de avaliação de Língua Portuguesa.

(Abordagem em contexto didático)

Atividade 2: Introdução e exploração do elemento integrador: Maria Emília Trezentos (fantoche).

- A Maria Emília Trezentos apresentou-se à turma dos Artistas, dizendo-lhes o seu nome e qual a sua profissão. Também lhes explicou o motivo de ali estar. A Maria Emília Trezentos avaliou os conhecimentos dos alunos a partir do jogo: “O Artista Perspicaz”. Neste jogo pretendeu-se avaliar se os alunos estavam aptos ou não a realizar as fichas de avaliação planeadas para esta semana. Para tal, o jogo teve como objetivo sistematizar todos os conteúdos lecionados.

Atividade 3: Introdução e exploração do número 300.

- Introdução do número 300, através do nome do elemento integrador (Maria Emília Trezentos).

(Sistematização em contexto didático)

Atividade 4: Sistematização dos seguintes conteúdos matemáticos: tabuada do 2 e do 3 (através de adições sucessivas).

- Elaboração dos cartazes alusivos à tabuada do 2 e do 3.

Atividade 5: Leitura, análise e interpretação das regras do concurso: “O Artista Perspicaz”.

(Antes da leitura)

- Formulação de hipóteses acerca do título do concurso;
- Registo das hipóteses levantadas de forma coletiva, seguido do registo individual na folha de trabalho;
- Distribuição das regras do concurso: “O Artista Perspicaz”;

(Durante a leitura)

- Leitura, em voz alta, pela professora estagiária;
- Leitura silenciosa pelos alunos, uma vez que todos possuíam as regras do concurso;
- Leitura, em voz alta, pelos alunos, alertando-os para o facto de terem de estar atentos, uma vez que poderiam ser chamados a ler a qualquer momento;

(Depois da leitura)

- Confrontação das hipóteses antes formuladas para o nome do concurso;
- Exploração dos objetivos do concurso;
- Esclarecimento de dúvidas;
- Interpretação oral e escrita (na folha de trabalho), com base nas regras do concurso.

Atividade 6: Iniciação do concurso “O Artista Perspicaz”, apresentado por Maria Emília Trezentos.

- Apresentação do concurso, em formato digital. Como forma de motivação surgiu, ao longo do concurso, uma melodia adequada ao tipo do concurso;
- Iniciação do concurso.

(Ampliação/reforço em contexto didático)

Atividade 7: Realização de adivinhas correspondentes aos sólidos geométricos.

- Correção das respostas dadas, pelos alunos, ao longo do concurso e das adivinhas.

05 de dezembro de 2012

(Sistematização em contexto didático)

Atividade 1: Realização da ficha de avaliação de Matemática.

- Leitura, em voz alta, pela professora estagiária;
- Esclarecimento de dúvidas;
- Realização da ficha de avaliação de Matemática.

Atividade 2: Exploração da boca mágica.

- Exploração dos termos: dentição de leite e dentição definitiva (sistematização do conteúdo da dentição).

Atividade 3: Exploração da roda dos alimentos.

- Conversação acerca da roda dos alimentos (sistematização do conteúdo da higiene alimentar).

Atividade 4: Realização do concurso “O Artista Perspicaz”, com a apresentação da Maria Emília Trezentos (continuação).

Atividade 5: Avaliação em contexto didático.

- Correção das respostas dadas, pelos alunos, ao longo do concurso.

06 de dezembro de 2012

(Sistematização em contexto didático)

Atividade 1: Realização da ficha de avaliação de Estudo do Meio

- Leitura feita pela professora estagiária e em voz alta das questões que integram a ficha de avaliação;
- Esclarecimento de dúvidas;
- Realização da ficha de avaliação de Estudo do Meio.

Atividade 2: Realização do concurso “O Artista Perspicaz” (final), com a apresentação da Maria Emília Trezentos.

Atividade 3: Construção de sólidos geométricos, através da planificação dos mesmos.

Atividade 4: Entrega dos certificados de participação no concurso “O Artista Perspicaz”.

Atividade 5: Introdução e exploração do boletim de vacinas.

- A Maria Emília Trezentos disse que gostou imenso de passar a semana com estes alunos. Aconselhou-os a estudar sempre, para conseguirem alcançar o que desejam. Informou-os, também, que teve de se ir embora, visto ter de ir ao centro de saúde tomar uma vacina.

- Realização de um desenho alusivo ao boletim de vacinas. Os alunos realizaram o desenho, antes de terem contacto real com o boletim de vacinas;

- Presença de duas enfermeiras. As enfermeiras explicaram-lhes o que era o boletim de vacinas, para que servia e qual a sua importância. Mostraram-lhe, também, um boletim de vacinas.

- Comparação dos desenhos realizados, pelos alunos, com o boletim de vacinas que lhes foi apresentado posteriormente.

Reflexão:

Com perseverança, muito se alcança! Pois é, passado mais uma semana de trabalho e dedicação, a última semana individual, antes das férias do Natal, foi muito recompensadora!

Primeiro, penso que é importante refletir sobre o processo de elaboração da planificação didática. Quando estava a imaginar como seria esta semana, pensei em produzir ideias diferentes daquelas, por mim, já utilizadas. O desejo de fazer algo criativo, motivador e didático fez com que demorasse mais algum tempo na delineação dos recursos, das estratégias e das atividades. Mas, como diria Charles Chaplin, “ a persistência é o caminho para o êxito” e, como tal, foi apenas uma questão de tempo para que as ideias surgissem encadeadas.

Esta semana foi marcada pela sistematização dos conteúdos ensinados e pela realização das fichas de avaliação de Língua Portuguesa, Estudo do Meio e Matemática.

Considero a avaliação um elemento integrante e regulador de todo o processo de ensino e aprendizagem, tendo como objetivo promover o sucesso escolar de cada aluno. A avaliação insere-se não só nas funções didáticas, como também na própria dinâmica.

Segundo Viana (2009) "a avaliação é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar

decisões sobre o seu trabalho.” Na minha perspetiva, a avaliação é entendida como um processo dinâmico, contínuo e sistemático que acompanha o desenrolar do ato educativo.

Na manhã de terça-feira comecei por distribuir, pelos alunos, as fichas de avaliação de Língua Portuguesa. Primeiro, li a ficha de avaliação em voz alta, para que todos pudessem compreender o que verdadeiramente se pretendia. Também tive a preocupação de me movimentar pela sala, respondendo a qualquer dúvida que pudesse existir e estando sempre atenta a qualquer tentativa de espreitar a resposta do colega do lado.

O tempo limite para a realização da ficha de avaliação foi de noventa minutos (até tocar para o primeiro intervalo da manhã).

Ainda durante o período da manhã, o número trezentos foi introduzido através do nome da apresentadora do concurso (Maria Emília Trezentos). Os alunos, de imediato, disseram que o apelido da Maria Emília lhes fazia lembrar um número, ou seja associaram o seu apelido ao número 300 (inclusive afirmaram que “o apelido da Maria Emília é igual à escrita por extenso do número 300”). Já tinham conhecimento do número trezentos, o que facilitou a compreensão da atividade. Com recurso ao ábaco exploraram os números até 300.

Dado que na quarta-feira os alunos iriam realizar a ficha de avaliação de matemática, na terça-feira optei por sistematizar os conteúdos referentes à tabuada do 2 e à tabuada do 3, contando com a participação da Maria Emília. Nesse sentido, os alunos elaboraram dois cartazes alusivos a cada uma das tabuadas. Todos participaram na execução dos cartazes, cooperando e socializando uns com os outros.

Considero a promoção da socialização um aspeto muito relevante no processo de ensino e aprendizagem. O trabalho de socialização auxilia na superação das necessidades. Essas necessidades podem ser tanto ao nível da segurança, como também ao nível dos aspetos afetivo-sociais. Colaborando uns com os outros, os alunos sentem-se mais seguros e apoiados.

Durante esta semana, decidi criar um envolvimento diferente no espaço sala de aula, uma vez que os alunos teriam, todos os dias, que realizar fichas de avaliação e sistematizar os conteúdos que iriam sair na ficha de avaliação do dia seguinte. Assim, pensei em criar um concurso motivador e diferente de tudo o que já foi feito até então. Todos os dias, depois da realização das fichas de avaliação, os conteúdos integrantes da ficha de avaliação do dia seguinte foram sistematizados, através do concurso: O Artista Perspicaz. Maria Emília Trezentos, assim se chamava o meu elemento integrador! Esta personagem era um fantoche de vara e teve um papel preponderante durante toda a semana. A Maria Emília Trezentos era uma conceituada apresentadora, privilegiando o rigor científico.

A Escola Básica da Granja, nomeadamente a turma dos Artistas, teve o privilégio de receber esta célebre apresentadora. O objetivo da sua vinda foi avaliar os conhecimentos dos alunos que constituem a turma dos Artistas. Assim, conseguiu perceber se os alunos estavam ou não preparados para realizar as fichas de avaliação.

Na minha opinião, além de ser uma estratégia motivadora, foi algo bastante útil para os alunos, visto que tiveram contacto com desafios e/ou perguntas semelhantes às que se encontravam nas fichas de avaliação.

Antes de participarem no concurso, foram-lhes distribuídas as regras. Cada aluno possuía um exemplar, facilitando a visualização. Seguiu-se, então, a leitura, análise e interpretação das regras do concurso: O Artista Perspicaz. Comecei por lê-las em voz alta. Depois, os alunos leram-nas em silêncio. Após várias leituras, os alunos tiveram oportunidade de as ler em voz alta, respeitando a ordem de leitura estabelecida. Todos os alunos encararam as regras como sendo um elemento a respeitar e a cumprir em todas as circunstâncias.

Disse-lhes que a sala de aula, durante esta semana, se transformaria num estúdio de televisão. Eles conseguiram imaginar as câmaras de filmar e todo o cenário inerente a um estúdio. Além disso, tentei que o concurso fosse muito semelhante aos que aparecem na televisão. Com o concurso projetado na tela e com as condições necessárias à audição do concurso, o envolvimento foi total! Notei que os alunos ficaram ainda mais empolgados com a música que acompanhava o concurso.

À medida que respondiam à pergunta apresentada, os alunos subiam de nível, até chegarem ao topo. Quando chegassem ao fim e se respondessem acertadamente aos desafios e/ou às perguntas, os alunos ganhariam o título de “Artista Perspicaz”. E assim aconteceu! Os alunos que responderam acertadamente a todas as perguntas estavam preparadíssimos para realizar a ficha de avaliação, no dia seguinte.

Neste dia, ainda descobriram as respostas de algumas adivinhas correspondentes aos sólidos geométricos.

Antes da conclusão deste dia, fez-se a correção das respostas dadas, pelos alunos, ao longo do concurso.

Na quarta-feira, a manhã iniciou-se com a realização da ficha de avaliação de Matemática. Para além de me movimentar pela sala, também me mostrei disponível para auxiliar os alunos.

Visto que na quinta-feira os alunos iriam realizar a ficha de avaliação de Estudo do Meio, na quarta-feira optei por sistematizar os conteúdos de Matemática. Os alunos ficariam, assim, melhor preparados no momento de avaliação. O concurso foi um ótimo meio para sistematizar os conteúdos relativos às modificações do corpo (dentição de leite e dentição definitiva) e à higiene alimentar. A Maria Emília esteve sempre presente, uma vez que era a apresentadora. A presença desta personagem foi promotora de uma maior concentração no espaço sala de aula. No final, os alunos receberam um certificado de participação. Foi apenas um elemento simbólico, mas, para estes alunos, bastante significativo.

A quinta-feira foi especial, dado que contámos com a presença de duas enfermeiras. Antes da visita das enfermeiras, formaram-se quatro grupos, cada um com cinco elementos. A cada grupo foram dadas as planificações dos seguintes sólidos geométricos: o cone, o cubo, o paralelepípedo e o cilindro. Todos os elementos de cada grupo recortaram e construíram os sólidos. Dado que a Maria Emília lhes tinha oferecido rebuçados, pensou que seria uma boa ideia construir os sólidos

geométricos com o objetivo de os colocar lá dentro. Todos gostaram imenso da ideia. É extremamente importante saber trabalhar em grupo, respeitar as opiniões dos outros. Os alunos aprendem cooperativamente quando trabalham juntos com o mesmo objetivo de aprendizagem, produzindo um produto final comum. Quando os alunos trabalham cooperativamente percebem que só podem atingir os seus objetivos se os outros membros do grupo também os atingirem.

O motivo pelo qual as enfermeiras se deslocaram até à sala dos Artistas deveu-se a ter-se abordado, pela primeira vez, o boletim de vacinas. Muitos alunos não sabiam em que consistia o boletim de vacinas, nem para que servia. Pedi-lhes que elaborassem um boletim de vacinas, através do desenho. As produções foram extremamente criativas. Muitos alunos desenharam um boletim idêntico ao real, incluindo até o nome de algumas vacinas. Outros alunos, possivelmente os que nunca tiveram contacto com este documento, desenharam hospitais e seringas. Os alunos, que nunca estiveram próximos de um boletim de vacinas, conseguiram desenhar elementos relacionados com a saúde e com o que iríamos abordar. No entanto, apesar destes alunos não terem tido contacto com um boletim de vacinas, conseguiram identificar em que consistia e para que servia. O que realmente desconheciam era a sua aparência, nomeadamente a sua forma, tamanho e cor.

No final, foi feita uma comparação dos desenhos realizados, pelos alunos, com um boletim de vacinas real. Este dia foi repleto de experiências enriquecedoras tanto para os alunos como para mim.

Considero que a palavra “estratégia” possui uma estreita ligação com a palavra “escola” ensino. Ensinar requer arte por parte do docente, que precisa envolver o aluno e fazer com que este se encante com o saber. O professor deve promover a curiosidade, o conhecimento e a criatividade para que o principal objetivo educacional, a aprendizagem do aluno, seja alcançado.

Fazendo um balanço, posso afirmar com toda a certeza que esta semana foi marcada por inúmeras aprendizagens. Os alunos participaram no processo de avaliação, adquiriram conhecimentos, experiências e vivências, formularam problemas e questões de interesse.

1.2.4. 4.º Percurso de ensino e aprendizagem desenvolvido entre 11 e 13 de dezembro de 2012 (prática de grupo)

Unidade temática: À descoberta de si mesmo

Objetivos gerais: Desenvolver hábitos de vida saudável; utilizar a leitura com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da língua); conhecer os costumes e as tradições da cultura Portuguesa; utilizar o desenho para ilustrar textos; participar, com empenho, no aperfeiçoamento da sua habilidade nos diferentes tipos de atividades, procurando realizar as ações adequadas com correção e oportunidade.

Vocabulário específico: Natal; calendário do advento; amor; amizade; paz; união; partilha; carinho; respeito; solidariedade; pictograma; receita; carta.

Elemento integrador: Calendário do Advento. Este calendário era composto pelos dias que antecedem o Natal, desde o dia 1 até ao dia 24. Nos dias em que decorreu a Prática Supervisionada, foram abertas as caixas de cada dia, contendo elementos ilustrativos das atividades a desenvolver.

Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem

11 de dezembro de 2012

(Abordagem em contexto didático)

Atividade 1: Exploração do elemento integrador

- Abertura da caixa do calendário do advento correspondente ao dia 11 e exploração do seu conteúdo (bota vermelha feita em feltro com uma quadra de natal, com a indicação da página do livro de Língua Portuguesa (texto a analisar no dia).

Atividade 2: Leitura e interpretação do texto “Os sapatos do Pai Natal” do manual de Língua Portuguesa.

- Explicitação dos objetivos da atividade (ler para aprender a ler; ler para adquirir novos conhecimentos).

- Leitura e interpretação do texto “Os sapatos do Pai Natal”.

(Antes da leitura)

- Formulação de hipóteses acerca do título do texto com a ligação à bota que se encontrará colada no quadro (retirada do elemento integrador);

- Registo, no quadro, das hipóteses levantadas;

(Durante a leitura)

- Leitura, em voz alta, pelas alunas de Prática Supervisionada;

- Leitura silenciosa pelos alunos;

- Leitura, em voz alta, pelos alunos, alertando-os para o facto de terem de estar atentos, uma vez que poderiam ser chamados a ler a qualquer momento;

(Depois da leitura)

- Concurso de leitura;
- Confronto das hipóteses anteriormente formuladas;
- Descoberta do significado e sinónimo de palavras desconhecidas;
- Questionário oral sobre o texto lido;
- Formação de cinco grupos de trabalho, cada um com quatro elementos;
- Eleição de um porta-voz para cada grupo;
- Correção coletiva do questionário

Atividade 3: Construção e análise do pictograma: “As nossas escolhas para os enfeites de Natal”.

- Cada aluno escolheu um enfeite de natal (bengala, bota e bola). Escrita do nome do enfeite escolhido e desenho do mesmo no cartão, previamente, distribuído.
- Colocação (no pictograma) dos cartões autocolantes, nos locais destinados;
- Análise do pictograma.

Atividade 4: Construção de uma quadra: as tradições natalícias - os valores da partilha e da amizade.

- Distribuição do molde/desenho da bota de Natal;
- Recorte da bota, preenchimento com algodão no topo da mesma e colocação do fio para pendurar na árvore de Natal;
- Escrita de uma quadra alusiva à época do ano e ao sentimento da amizade;

(Antes da escrita)

- Escolha de diversas palavras que se encontravam escritas, no quadro, para integrar a quadra;

(Durante a escrita)

- Escrita na folha de trabalho;

(Depois da escrita)

- Correção ortográfica e caligráfica;
- Escrita na Bota de Natal.

Atividade 5: Pintura “das Luzes de Natal”.

- Formação de cinco grupos, cada um com quatro elementos. Cada grupo tinha um frasco de tinta de uma cor (amarela, verde, vermelha, verde ou azul), cinco pincéis e caixas de ovos.

- Pintura das caixas de ovos, existentes em cada grupo;
- Enfiamento dos pedaços das caixas de ovos num fio de ráfia, originando um «fio de luzes» e colocação das mesmas por cima do quadro;

Atividade 6: Construção da árvore de Natal: as tradições natalícias - amor

-Decoração da árvore de Natal a gosto dos alunos e da família. Cada aluno levará a estrutura da árvore de Natal para casa.

- Exposição da mesma no teto da sala de aula (cada aluno escolheu o local onde preferiu colocar a sua árvore).

12 de dezembro de 2012

(Sistematização em contexto didático)

Atividade 1: Ensaio geral do Hino da Turma dos Artistas.

Atividade 2: Leitura e interpretação do texto “Eu quero ser o Pai Natal”, do manual de Língua Portuguesa.

- Explicação dos objetivos da atividade (ler para aprender a ler; ler para adquirir novos conhecimentos; ler para dramatizar).

(Antes da leitura)

- Confrontação da imagem com o título do texto;
- Levantamento de hipóteses e registo das mesmas no quadro;

(Durante a leitura)

- Leitura em voz alta pelas alunas de Prática Supervisionada (cada uma desempenha uma personagem diferente);

- Leitura silenciosa feita pelos alunos e, posteriormente, leitura em voz alta pelos alunos;

(Depois da leitura)

- Atribuição de significado às palavras desconhecidas
- Formação de grupos de dois elementos. Cada aluno desempenhou uma personagem do texto, à sua escolha. Treino, seguido da dramatização, em grande grupo;
- Mímica de várias ações do texto.

13 de dezembro de 2012

(Abordagem em contexto didático)

Atividade 1: Exploração do elemento integrador (contém uma carta).

- Estrutura da carta: conversação sobre a mesma, tendo como base a carta que se encontrava no elemento integrador. Registo, no quadro, dos elementos constituintes da carta (data, destinatário, saudação, introdução, assunto, conclusão, despedida, remetente).

Atividade 2: A Carta - estrutura e escrita.

(Durante a escrita)

- Escrita da carta, tendo em atenção a pontuação, ortografia e caligrafia;

(Depois da escrita)

- Revisão do texto escrito, corrigindo os erros encontrados;
- Leitura, em grande grupo, das cartas escritas (foram respeitados os alunos que não queriam ler, uma vez que o conteúdo da carta era pessoal).

Atividade 3: Gráficos de barras e pictogramas;

- Resolução, individual, dos exercícios do manual de Matemática.
- Correção coletiva.

Atividade 4: Construção de um anjo: as tradições natalícias - simbolismo dos anjos e da estrela (paz, luz e união).

- Observação dos anjos e das estrelas que se encontravam suspensos do teto da sala de aula;
- Pesquisa orientada, na Internet, sobre o simbolismo dos anjos e das estrelas nesta época do ano (dois alunos de cada vez, acompanhados por uma professora);
- Registo, na folha de trabalho, do resultado da pesquisa;
- Distribuição de uma folha rendada a cada aluno. Pintura da mesma, a gosto pessoal;
- Dobragem da folha, formando um canudo. Com a ajuda das alunas de prática supervisionada, os alunos agrafaram o canudo à cabeça do anjo;
- Colagem de algodão nas asas do anjo. Junção das asas ao resto do corpo do anjo;
- Este trabalho deu origem à prenda que cada aluno ofereceu à sua família, presenteando-lhe, assim, simbolicamente paz, luz e união.

Atividade 5: Análise da estrutura de um texto instrucional: a receita. Preparação e confeção dos bolinhos de chocolate.

- Análise e exploração das características do texto instrucional referente à receita;
- Observação da receita: Bolinhos de chocolate;
- Confeção da mesma. Todos os alunos tiveram oportunidade de participar na confeção do preparado;

Atividade 6: Troca de prendas.

- Colocação das botas (elaboradas na terça-feira) no saco dos presentes. Cada aluno retirou um presente do saco. No final, todos os alunos possuíam um presente elaborado por um colega.

Atividade 7: Preenchimento do quadro dos desejos.

- Cada aluno escreveu, no post it dado, um desejo para o próximo ano. Um a um e pela ordem indicada, os alunos colaram o seu desejo no placar.

Reflexão:

Esta foi uma semana muito especial para nós. Além de gostarmos muito desta época, também tínhamos imensa vontade em perceber qual a importância e o significado desta quadra para os nossos alunos. Sendo a semana que antecedia as férias do Natal, preocupámo-nos em falar acerca do verdadeiro espírito do Natal, em realizar atividades alusivas à época, em decorar a sala dos artistas e em partilhar pensamentos e/ou recordações.

Para esta semana, criámos um cantinho especial. Este canto continha elementos alusivos ao Natal. Sendo assim, o cantinho do Natal tinha uma árvore de Natal (feita a partir de materiais reciclados), um presépio (feito também com materiais reciclados) e um calendário do advento, em forma de Pai Natal (elemento integrador). O facto de dispormos os alunos em redor dos elementos simbólicos que levámos para a sala, fez com que tornássemos a sala mais confortável e aconchegante. Assim, pensamos que este cantinho e dinâmica que optámos motivam uma maior partilha de ideias.

Na terça-feira iniciámos a semana com uma dinâmica diferente da utilizada até então. Reunimos todos os alunos, no cantinho que criámos, a pensar nesta época tão especial. Quando lhes perguntámos se sabiam o que era o Natal, a maioria dos alunos respondeu que o Natal era uma festa de aniversário, uma vez que se celebrava o nascimento do menino Jesus. Achámos curioso esta resposta e percebemos que já tinham este acontecimento adquirido, dado que todos frequentam a catequese. Dentro deste diálogo que íamos estabelecendo com os alunos, começámos uma conversa sobre o verdadeiro significado do Natal, isto é, o que nós e a professora cooperante pensamos ser o mais correto de trabalhar numa sala de aula com crianças e com a crise financeira e de valores que o nosso país atravessa. Esta pequena dramatização em jeito de diálogo surgiu espontaneamente e aproveitámos para tirar o maior partido dela, dado que os alunos estavam bastante motivados para o tema. Assim, explorámos o consumismo, a troca de prendas excessiva, o esquecimento da partilha com quem menos tem e, principalmente a conservação de valores como a amizade, o respeito e a solidariedade. Bastante interessados com o assunto, o grupo foi promovendo a troca de ideias, discutindo o que era mais certo e mais errado, as dificuldades que cada um deles atravessava, o excesso de presentes que pediram e, mais importante, o esforço financeiro feito para receberem certas prendas. «A minha mãe vai ser despedida e os meus pais dizem que temos que ir viver para casa dos meus avós porque não conseguimos pagar a luz», «O meu pai não tem dentes porque as pessoas não têm dinheiro nem para ir ao médico!» foram alguns dos desabafos, desabafos esses tão significativos e importantes. É, de facto, a partir destas conversas informais que o professor tem um papel determinante no desenvolvimento harmonioso dos alunos. É do dever de qualquer profissional, na área da educação, zelar pelo bem-estar físico e psicológico dos seus alunos, compreender o estado emocional das crianças e perceber se haverá algo por detrás de certas dificuldades ou comportamentos. Sem se estabelecer o equilíbrio entre estes dois meios (o familiar e o escolar) é impossível conseguir desenvolver um correto trabalho com os alunos.

No seguimento deste diálogo inicial, introduzimos o elemento integrador da semana: o calendário do advento. Explorámos a palavra advento, com a atribuição do seu significado (com recurso ao dicionário) e das ideias das crianças. Todos os alunos compreenderam a sua utilidade e funcionalidade. Assim, criámos a motivação para a semana e todos os dias as crianças, ao chegarem à sala de aula, queriam abrir a caixa correspondente ao dia e perceber qual era a mensagem enviada.

Na segunda semana de grupo optámos por diversificar as atividades em termos de metodologia de trabalho, isto é, os alunos trabalharam em grupo, individualmente e em turma. Desta forma, promovemos mais uma vez a partilha de ideias, a gestão de conflitos, a escolha da melhor opção de resolver uma dada atividade, a competitividade e a aceitação do perder/ganhar. Ao trabalhar desta forma, os alunos constroem coletivamente o conhecimento, formulando e discutindo saberes. Por outro lado, é treinada a capacidade de ouvir e de respeitar opiniões diferentes e, com isto, é feita uma pequena preparação para a vida em sociedade. Assim, as crianças vão habituar-se, desde cedo, a saber escutar e respeitar o outro, mesmo que a sua opinião seja diferente. Quando os alunos trabalham juntos com o mesmo objetivo de aprendizagem e produzem um produto ou solução final comum, estão a aprender cooperativamente. Quando os alunos trabalham cooperativamente «percebem» que podem atingir os seus objetivos se e só se os outros membros do grupo também atingirem os seus, ou seja existem objetivos de grupo. Este tipo de trabalho cooperativo funciona muito bem com este grupo. O facto de todas as crianças se darem muito bem e de se respeitarem umas às outras potencia um clima harmonioso e propício à execução de um bom trabalho. Por outro lado, a atribuição de um porta-voz de grupo (nuns dias o elemento mais ativo, noutros o elemento com mais dificuldades) faz com que os restantes membros dos grupos sintam uma maior responsabilidade pelo que vai ser dito por o seu colega, o que leva a uma maior dedicação e esforço intelectual de todos.

De facto, nesta semana conjunta, decidimos não só inovar na forma de trabalhar, mas também nas atividades de trabalho. Demos lugar a uma maior mancha de atividades de expressões o que, por si só, cria um clima mais leve, tranquilo e apaziguador, como queríamos desenvolver nesta semana natalícia. Optámos por explorar o desenho e a pintura livre (com a decoração das árvores de Natal e a pintura das caixas de ovos) mas também a confeção de bolachinhas de chocolate (com recurso ao texto instrucional). Tal decisão, não tira qualquer tipo de importância às atividades e foi isso mesmo que quisemos transparecer com a criação da prenda para os amigos e para a família, criando em todos os alunos a responsabilidade de executar da melhor forma para oferecer a quem mais gostam. De facto, com isto, conseguimos resultados muito positivos. Para além de todos darem o seu melhor no desenho para a decoração da árvore de Natal, todos estavam extremamente motivados com a confeção das bolachinhas de chocolate. Uns liam a receita e ajudavam-nos a interpretá-la, outros juntavam os ingredientes conforme as instruções dadas, outros cheiravam ansiosamente por provar este doce.

Nesta semana, tivemos a oportunidade de participar em duas atividades no projeto da escola: a festa de Natal da Escola e o almoço partilhado do Agrupamento João Roiz. A festa de Natal realizou-se na quarta-feira da decorrente semana e foi uma verdadeira revelação. As crianças estavam ansiosas e empolgadas com as atuações que iam fazer e com as surpresas que iam acontecer. Todos participaram ativamente, comportaram-se de forma correta em palco e estavam maravilhados por ver o auditório cheio. Já o almoço partilhado foi realizado na sexta-feira com todos os alunos e professores de todas as turmas do agrupamento (Escolas Básicas Quinta da Granja e Valongo e a Escola 2/3 João Roiz). Como é possível imaginar, foi uma enorme alegria. Cada turma dispunha de um conjunto de mesas onde tinham os alimentos levados por cada um dos alunos. O almoço foi acompanhado de muito música, dança e gargalhadas e foi, sem dúvida, muito gratificante poder participar neste evento.

Terminámos a semana com o preenchimento do “quadro dos desejos para o ano de 2013”. Os alunos escreveram num post-it o seu desejo para o próximo ano e foi muito reconfortante saber que estamos perante um grupo de protótipos de adultos, onde alguns desejos nos aqueceram o coração e a alma, com a esperança e a certeza que são eles que vão criar um futuro melhor para todos nós.

1.2.5. 5.º Percurso de ensino e aprendizagem desenvolvido entre 15 e 17 de janeiro de 2013 (prática individual)

Unidade temática: À descoberta dos outros e das outras instituições.

Objetivos gerais: Identificar os principais elementos do meio Social; utilizar a leitura com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da língua); desenvolver destrezas de cálculo numérico mental e escrito; ser capaz de resolver problemas, raciocinar e comunicar em contextos numéricos; cooperar com comportamentos nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor.

Vocabulário específico: Profissões; serviços; multiplicador; multiplicando; produto; tabuada do 4; quatrocentos.

Elemento integrador: “Banco das Profissões”. O “Banco das Profissões” foi feito com materiais reutilizados. Este elemento integrador foi o fio condutor e/ou o elo de ligação de todas as atividades que forem desenvolvidas. O banco, enquanto instituição financeira, está relacionado com questões monetárias e económicas. É este o principal aspeto que diferencia o banco, enquanto instituição financeira, do “Banco das Profissões”.

A estrutura do Banco das Profissões é semelhante à de uma casa, tendo quatro “paredes”. Na divisão oposta ao Banco das Profissões está a imagem de uma farmácia

(serviço de saúde). Nas laterais da estrutura encontravam-se os correios (serviço público) e a Guarda Nacional Republicana (serviço de segurança). Apenas a parte correspondente ao Banco das Profissões tinha uma porta e, dado que esta semana falámos das profissões, continha, no seu interior, elementos ou objetos característicos das profissões abordadas.

Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

15 de janeiro de 2013

(Abordagem em contexto didático)

Atividade 1: Introdução do elemento integrador: “Banco das Profissões”.

- Introdução do elemento integrador, com recurso à exploração de uma construção feita em três dimensões. Esta estrutura tem a semelhança de uma instituição bancária.

Atividade 2: Introdução e exploração do novo conteúdo de Estudo do Meio: “Instituições e serviços existentes na comunidade”, com recurso ao elemento integrador.

- Exploração do exterior do elemento integrador, através da visualização das imagens de serviços que o rodeiam;
- Explicação oral do conceito de serviço;
- Escrita da definição de serviço para a folha de trabalho, recorrendo ao dicionário
- Conversação acerca dos vários tipos de serviços que existem. Todos os alunos tiveram oportunidade de enumerar, pelo menos, um serviço.

Atividade 3: Realização de uma atividade, na ESE, relacionada com a Matemática.

- Participação numa atividade, desenvolvida pelos alunos de 3ºano de Educação Básica, relacionada com a Matemática.

Atividade 4: Leitura da história do livro: “Panda e as profissões” de Nuno Catarino e Ana Freitas.

(Antes da leitura)

- Antecipação do título e do conteúdo da história, a partir da exploração da ilustração da capa do livro: “Panda e as profissões” que se encontrará nos correios, uma vez que é um serviço que rodeia o elemento integrador;

- Levantamento de hipóteses, tendo por base a ilustração (Ilustradora: Ana Freiras);

-Registo, no quadro, das hipóteses levantadas de forma coletiva, seguido do registo individual na folha de trabalho;

(Durante a leitura)

- Audição coletiva da história: “Panda e as profissões”, recorrendo ao CD multimédia que integrava o livro;

- Leitura, em voz alta, pela professora estagiária, a partir da visualização da história que se encontra no CD multimédia;

- Leitura silenciosa pelos alunos;

- Leitura em voz alta, pelos alunos, alertando-os para o facto de terem de estar atentos, uma vez que poderão ser chamados a ler a qualquer momento. Neste momento, a leitura deverá ser expressiva;

(Depois da leitura)

- Confrontação das hipóteses formuladas antes da leitura;

- Observação das ilustrações, relacionando-as com o texto;

- Identificação e esclarecimento de vocábulos ou expressões desconhecidas;

- Classificação das palavras quanto ao género e quanto ao número.

Atividade 5: Introdução e exploração do novo conteúdo de Estudo do Meio: “Modos de vida e funções sociais de alguns membros da comunidade”, com recurso ao elemento integrador.

- No interior do elemento integrador estavam elementos ou objetos característicos de várias profissões (por exemplo: as algemas caracterizavam a profissão de polícia; pão = padeiro; estetoscópio = médico; medicamentos = farmacêutico; livro = escritor; plantas = jardineiro, etc...)

- Exploração das profissões caracterizadas por os elementos e/ou objetos que se encontrarão no interior do elemento integrador

Atividade 6: Preenchimento de um crucigrama.

16 de janeiro de 2013

(Abordagem em contexto didático)

Atividade 1:

- Exploração dos exemplos referentes à família de palavras, com recurso ao PowerPoint apresentado anteriormente.

Atividade 2: Introdução e exploração do número 400.

- A lateral do elemento integrador correspondente à farmácia tinha desenhada uma prateleira com 400 medicamentos;

- Exploração dos números até 400, com recurso ao ábaco;

- Distribuição, aos alunos, das folhas de registo dos números até 400;

- Preenchimento, individual, da folha de registo;

- Correção coletiva.

(Sistematização em contexto didático)

Atividade 3: Visualização e audição do vídeo “As profissões”.

- Aprender a canção referente ao vídeo a que assistiram.

(Reforço em contexto didático)

Atividade 4: Atividade de reforço do conteúdo: “Modos e funções de alguns membros da comunidade”.

- Relacionar a pessoa com a ação que pratica e a ferramenta que utiliza.

Atividade 5: Atividade de reforço do conteúdo: “Instituições e serviços existentes na comunidade”.

- Ligar cada instituição aos serviços que presta.

(Ampliação em contexto didático)

Atividade 6: Investigação das profissões exercidas pelos pais/encarregados de educação – Realização de uma entrevista.

- Propus-lhes que investigassem, em casa, para o dia seguinte: as profissões exercidas pelos pais/encarregados de educação;
- Realização de uma entrevista (ao encarregado de educação, ao pai ou à mãe), respeitando o guião fornecido.

17 de janeiro de 2013

(Sistematização em contexto didático)

Atividade 1: Realização de atividades de trabalho do manual de Estudo do Meio.

- Realização das atividades de trabalho, individualmente.
- Correção coletiva.

Atividade 2: Realização de atividades de trabalho do manual de Matemática.

- Realização das atividades de trabalho, individualmente.
- Correção coletiva.

Atividade 3: Leitura das entrevistas realizadas pelos alunos.

(Antes da leitura)

- Cada aluno apresentou a profissão da pessoa a quem fez a entrevista, através da mímica. O objetivo foi descobrir qual seria a profissão que estava a ser representada;

(Durante a leitura)

- Leitura das entrevistas. Cada aluno leu a entrevista que realizou;

(Depois da leitura)

- Promoção de um debate sobre a importância das profissões para o bem-estar comum, orientando o debate no sentido de os alunos perceberem que não existem profissões mais importantes do que outras e que uma comunidade só sobrevive com a colaboração de todos.

Atividade 4: Visita de estudo ao CIA (Centro de Interpretação Ambiental) organizada pela Escola Básica da Granja.

- Ação de sensibilização acerca das principais aves que se encontram em vias de extinção (abutre, grifo e águia);

(Depois da visita)

- Escrita de um poema;

(Antes da escrita)

- Explicitação do que é obrigatório referir no poema;

(Durante a escrita)

Escrita de um poema relacionado com o projeto “Estrela do Tejo”, tendo em conta as regras de ortografia e elaboração de uma caligrafia cuidada;

(Depois da escrita)

- Leitura individual e correção, por parte da professora estagiária.

Atividade 5: Debate acerca das espécies protegidas.

- Realização de um debate acerca das espécies protegidas.

(Avaliação em contexto didático)

Atividade 6: Preenchimento da grelha de autoavaliação.

Reflexão

Esta semana foi preparada com calma. A planificação foi elaborada dentro dos prazos, como é habitual. Os princípios de integração foram respeitados e houve uma correta articulação de objetivos, competências, estratégias e avaliação. Consegui desenvolver com os alunos todas as atividades pensadas, verificando-se aprendizagens muito significativas. Esta foi uma semana em que o envolvimento em projetos organizados pela escola também foi bastante positivo.

A semana foi iniciada com a introdução e exploração do elemento integrador: o “Banco das Profissões”.

Dado que todas as profissões, em casos normais, são remuneradas, pensei em construir um banco para desenvolver as atividades. O “Banco das Profissões” foi feito com materiais reutilizados. Este elemento integrador foi o fio condutor e/ou o elo de ligação de todas as atividades que foram desenvolvidas. A estrutura do Banco das Profissões é semelhante à de uma casa, tendo quatro “paredes”. Na divisão oposta ao Banco das Profissões estava a imagem de uma farmácia (serviço de saúde). Nas laterais da estrutura encontravam-se os correios (serviço público) e a Guarda Nacional Republicana (serviço de segurança). O banco, enquanto instituição financeira, está relacionado com questões monetárias e económicas. É este o principal aspeto que diferencia o banco, enquanto instituição financeira, do “Banco das Profissões”. Apenas a parte correspondente ao Banco das Profissões terá uma porta e, dado que esta semana falaremos das profissões, conterà, no seu interior, elementos ou objetos característicos das profissões abordadas, em vez de dinheiro.

Ao longo desta semana tentei incutir, nos alunos, o gosto pelo estudo, pelo conhecimento, uma vez que para alcançarem a profissão que desejarem terão de estudar para tal, lutando contra as adversidades que se colocarão no seu caminho. É esse um dos grandes objetivos de frequentarmos a escola: acumular conhecimentos que nos sejam úteis para, mais tarde, trabalharem naquilo que gostam.

Na terça-feira, os alunos ficaram extremamente espantados com o “Banco das Profissões”. Como é claro não lhes disse logo do que se tratava. Coloquei aquela “espécie de casa” em cima de uma mesa virada para eles, embora tivesse o título tapado. Assim, com esta ação pretendi que eles descobrissem do que se tratava. Várias foram as hipóteses levantadas. No final, chegaram à conclusão de que se tratava de algo que continha objetos no seu interior e que estava relacionado com as profissões. Depois de lhes explicar em que consistia o elemento integrador, os alunos perceberam de imediato do que iríamos falar durante a semana. O exterior do elemento integrador foi explorado através da visualização das imagens de serviços que o rodeavam. Alguns deles já sabiam o que eram serviços, outros não conseguiam bem definir. Assim, todos procuraram no dicionário e registaram na folha de trabalho. De seguida, procedeu-se à exploração de cada serviço que rodeava o “Banco das Profissões”: a Guarda Nacional Republicana, os Bombeiros, a Farmácia e o Banco.

Durante a semana, os alunos perceberam que todas as profissões têm diversas funções. Também compreenderam que precisamos todos uns dos outros para vivermos felizes e em harmonia.

Ainda na terça-feira, os alunos deslocaram-se até à Escola Superior de Educação com vista a participarem numa atividade de Matemática preparada pelas alunas de 3ºano do curso de Educação Básica. Para além dos alunos da sala dos Artistas, mais duas turmas da Escola Básica da Granja participaram. A participação nas atividades de Matemática que as alunas de 3ºanos desenvolveram com os alunos foi muito enriquecedora. Os alunos tiveram contacto com outros sistemas de numeração.

No período da tarde, os alunos leram a história do livro “Panda e as profissões”. A história foi apresentada, primeiro, em formato digital, com o auxílio da tela e do projetor. Depois, cada aluno teve oportunidade de ler pelo livro da história, em voz alta, à frente de todos os colegas. Eles gostaram imenso desta atividade. O facto de terem que dar o seu melhor, uma vez que todos estão atentos à forma como dizem as palavras, como entoam as frases e como contactam com os colegas foi muito motivador para estes alunos. Para além de lermos a história, os alunos observaram e criticaram as ilustrações do livro. As críticas foram muito positivas, como é exemplo disso algumas das seguintes afirmações: “foi o livro com imagens mais bonitas que vi” ou “este livro tem cores tão bonitas e divertidas”...

O preenchimento de um crucigrama referente ao nome das profissões também foi outra das atividades realizadas.

Neste dia, iniciei, com os alunos, a aprendizagem da tabuada do 4. Levei para a sala de aula dez carrinhos de brincar. Só por serem carrinhos de brincar, algo que não estão habituados a ver no espaço sala de aula, os alunos estavam muito mais predispostos para aprender. A explicação decorreu a partir da exploração desses

materiais, ou seja, um carro tem quatro rodas, logo 1x4; dois carros têm oito rodas, logo 2x4; e assim sucessivamente. O sucesso foi garantido. Quando se está motivado, aprende-se com vontade, aprende-se verdadeiramente!

Posteriormente, realizaram atividades de reforço referente ao que foi trabalhado. A correção das atividades de trabalho foi feita em grupo, estando sempre atenta aos alunos com mais dificuldades. Esta foi uma aula muito dinâmica. Todos trabalharam cooperativamente. Trabalhando cooperativamente os alunos ganham confiança nas suas capacidades individuais, além de que os conceitos matemáticos são melhor apreendidos como parte de um processo dinâmico em que os alunos interagem.

Na quarta-feira trabalhámos a família de palavras, com recurso à visualização de um PowerPoint. Foi feita a exploração de exemplos referentes à família de palavras. O diaporama era apelativo e sintetizava a informação principal. Pedi-lhes que dessem exemplos diferentes daqueles que já tinham sido abordados no PowerPoint. Alguns tiveram mais dificuldades do que outros na compreensão deste conteúdo, como é normal. No entanto, com alguma insistência e perseverança o sucesso foi alcançado. Depois, procedeu-se ao registo, no quadro, dos exemplos levantados de forma coletiva, seguido do registo individual na folha de trabalho.

Neste dia, os alunos também visualizaram o vídeo e ouviram a canção “As profissões”. Todos aprenderam a canção referente ao vídeo a que assistiram.

No final do dia propus-lhes que, em casa, investigassem. Assim, tornar-se-iam investigadores e/ou jornalistas por um dia. A tarefa de investigação consistia em entrevistar um membro da sua família ou uma pessoa amiga acerca da sua profissão. Os alunos teriam que respeitar o guião fornecido para a elaboração da entrevista.

Iniciámos a quinta-feira com a leitura das entrevistas realizadas pelos alunos. Cada aluno teve oportunidade de ler, diante de toda a turma, a entrevista que realizou. Depois, cada artista mimou a profissão da pessoa a quem realizou a entrevista. Foi muito divertido.

Este dia foi também marcado pelo debate acerca da importância das profissões para o bem-estar comum, orientando o debate no sentido de os alunos perceberem que não existem profissões mais importantes do que outras e que uma comunidade só sobrevive com a colaboração de todos.

Dado que a Escola Básica da Granja foi convidada a participar no projeto: “Estrela do Tejo”, a turma de 2ºano foi, nesta quinta-feira, visitar o Centro de Interpretação Ambiental.

A visita de estudo é talvez a estratégia que mais motiva o aluno, porque constitui uma saída do espaço escolar. Além de envolver uma componente lúdica, também beneficia as relações interpessoais professor-aluno. A visita é muito mais que um passeio, constitui um momento único de aprendizagem, que favorece a aquisição de conhecimentos.

O Centro de Interpretação Ambiental de Castelo Branco foi inaugurado a 27 de Julho de 2009. Trata-se de uma estrutura resultante de um protocolo de cooperação técnica e financeira entre o Instituto da Conservação da Natureza e da Biodiversidade (ICNB), a Sociedade Polis e o Município Castelo Branco.

No Centro de Interpretação Ambiental está patente uma exposição temática constituída por 14 equipamentos de exploração interativa, nos quais se aborda o património natural existente no Parque Natural do Tejo Internacional, nomeadamente fauna e flora. Os alunos puderam usufruir de alguns equipamentos bastante lúdicos e divertidos. Puderam, numa viagem virtual, entrar a bordo de uma canoa, agarrar no remo, apoiar bem as costas e partir à descoberta do Tejo, das arribas, da fauna, da flora...

1.2.6. 6.º Percurso de ensino e aprendizagem desenvolvido entre 29 e 31 de janeiro de 2013 (prática individual)

Unidade temática: À descoberta do ambiente natural.

Objetivos gerais: Identificar elementos básicos do Meio Físico envolvente; utilizar alguns processos simples de conhecimento da realidade envolvente (observar, descrever, formular questões e problemas, avançar possíveis respostas, ensaiar, verificar), assumindo uma atitude de permanente pesquisa e experimentação; utilizar a leitura com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da língua); desenvolver destrezas de cálculo numérico mental e escrito; ser capaz de resolver problemas, raciocinar e comunicar em contextos numéricos; cooperar com comportamentos nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor.

Vocabulário específico: Seres vivos; carocha; humidade; tabuada do 5; tabuada do 10.

Elemento integrador: “Carochinha”. A Carochinha gosta imenso de viajar e já percorreu todo o mundo. Utiliza o balão de ar quente para se deslocar de um lado para o outro. Faz sempre novas amizades, em todas as suas viagens, orgulhando-se de ter amigos em todas as partes do planeta Terra. Esta semana, a Carochinha “saltou” dos manuais dos Artistas e veio até à Escola Básica da Granja, particularmente à Sala dos Artistas, apresentar todos os amigos que conheceu e com os quais aprendeu muito. Falou-lhes também dos diferentes ambientes onde vivem, das suas características externas e de alguns aspetos sobre o seu modo de vida. Todas estas informações foram-lhes contadas através do seu álbum do conhecimento. Este é um álbum que acompanha a Carochinha em todas as suas viagens.

Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

29 de janeiro de 2013

(Abordagem em contexto didático)

Atividade 1: Introdução e exploração do elemento integrador: A Carochinha.

- Para introduzir o elemento integrador, pedi-lhes que colocassem todos os manuais escolares em cima da mesa e observassem as capas dos manuais escolares.

Atividade 2: Leitura do “Álbum do Conhecimento”.

(Antes da leitura)

- Antecipação de conteúdos foi feita através da introdução e da exploração do elemento integrador e da observação da ilustração da capa “Álbum do Conhecimento”.

(Durante a leitura)

- Leitura, em voz alta, pela professora estagiária;
- Leitura silenciosa pelos alunos;
- Leitura em voz alta, pelos alunos, alertando-os para o facto de terem de estar concentrados, uma vez que poderiam ser chamados a ler a qualquer momento.

(Depois da leitura)

- Confrontação das hipóteses formuladas antes da leitura
Observação das ilustrações, relacionando-as com o texto expresso no “Álbum do Conhecimento”
- Identificação e esclarecimento de vocábulos ou expressões desconhecidas. Os alunos poderão recorrer ao dicionário para procurar o significado de vocábulos desconhecidos ou nomes científicos referentes aos animais abordados no “Álbum do Conhecimento”.
- Realização de um questionário escrito acerca do que leram no “Álbum do Conhecimento” (perguntas relacionadas com o modo de vida dos animais apresentados no “Álbum do Conhecimento”).

Atividade 3: Atividade experimental: Será que as minhocas vivem em locais secos ou húmidos?

- Formação de cinco grupos, cada um com quatro elementos (em cada mesa já estarão os materiais necessários para efetuar a atividade experimental: tabuleiro, três minhocas, três folhas de papel jornal, colher e água);
- Distribuição, a cada grupo, dos protocolos;
- Cumprimento dos passos descritos no protocolo;
- Sistematização dos conhecimentos obtidos, através da partilha de ideias e aprendizagens, de modo a conseguirem enumerar as ideias-chave desta atividade experimental.

Atividade 4: Introdução da tabuada do 5 e da tabuada do 10

- Pretendeu-se que aprendessem a tabuada do 5. Para tal, levei para o espaço sala de aula dez balões de ar quente (representados através do desenho). Cada balão de ar quente tem cinco cores. Assim, 1 balão de ar quente com 5 cores é = a $1 \times 5 = 5$ e assim sucessivamente.

- A partir da tabuada do 5, a Carochinha pediu aos alunos que tentassem descobrir a relação existente entre a tabuada do 5 e a do 10

(Reforço em contexto didático)

Atividade 5: Resolução de atividades de trabalho do manual de Matemática.

- Realização das atividades de trabalho, coletivamente.
- Correção coletiva.

30 de janeiro de 2013

Atividade 1: Despertar para a Ciência: Como são as formigas?

- Formação de cinco grupos, cada um com quatro elementos (Mobilização de conhecimentos prévios)
- Diálogo com as crianças sobre a constituição de uma formiga
- Realização de um desenho alusivo a uma formiga onde fosse possível identificar o número de patas, de antenas e de olhos. Registo das suas principais características na grelha apropriada para esse fim;
- Observação de uma formiga (a olho nu, com lupa, ao microscópio, com lupa binocular) e registo das observações sob a forma de desenho, indicando a quantidade de patas, de antenas e de olhos;
- Comparação dos registos dos alunos com as suas ideias iniciais;
- Conversação acerca de alguns aspetos sobre o modo de vida das formigas;

Atividade 2: Leitura do texto: “A Traça, bicho marau, só come farinha de pau”.

(Antes da leitura)

- Antecipação de conteúdos através de um questionário oral

(Durante a leitura)

- Leitura, em voz alta, pela professora estagiária;
- Leitura silenciosa pelos alunos;
- Leitura em voz alta, pelos alunos, alertando-os para o facto de terem de estar concentrados, uma vez que poderiam ser chamados a ler a qualquer momento

(Depois da leitura)

- Identificação e esclarecimento de vocábulos ou expressões desconhecidas. Os alunos poderão recorrer ao dicionário para procurar o significado de vocábulos desconhecidos
- Realização de um questionário escrito acerca do que leram.

(Reforço/Ampliação em contexto didático)

Atividade 3: “Adivinha quem sou”.

- Responder a adivinhas correspondentes aos animais.

Atividade 4: Resolução de atividades de trabalho.

- Realização das atividades de trabalho, individualmente.
- Correção coletiva.

31 de janeiro de 2013

Atividade 1: Leitura de lengalengas.

- Leitura das seguintes lengalengas: “Cinco lobitos”; “Bichinho-de-conta”; “Grilinho sai”; “Abelhinha”;
- Ilustração das lengalengas.

Atividade 2: Realização de atividades de trabalho do manual de Estudo do Meio.

- Realização das atividades de trabalho, individualmente.
- Correção coletiva.

Atividade 3: Aprendizagem da canção: “Fungagá da Bicharada”

- Audição da canção: “Fungagá da Bicharada”;
- Preenchimento de lacunas, atendendo à letra da canção.

Atividade 4: Percurso de jogos tradicionais (caracol; o gato e o rato; a águia na sua caçada; camaleão; rede dos peixinhos; serpente; o urso dorminhoco).

Reflexão:

Esta foi a minha última semana individual de Prática Supervisionada. Sinto-me satisfeita pelo trabalho que desenvolvi. Aprendi muito com os alunos, com o professor supervisor António pais, com a professora cooperante Ana Maria Batista e com a minha colega de prática supervisionada Raquel Santos. Foram grandes apoios durante esta caminhada. E, agora que está a acabar, consigo perceber que a satisfação está no esforço e não apenas na realização final. Foi muito bom estar nesta escola, com esta turma! Não há satisfação maior do que aquela que sentimos quando proporcionamos alegria aos outros.

Esta foi uma semana muito especial. O facto de querer inovar e motivar os alunos fez com que pensasse num elemento integrador diferente. Assim, o elemento integrador fui eu, a Carochinha. Para além de ser uma personagem conhecida por estes alunos, integra também os seus manuais escolares.

Os animais estão presentes na vida das crianças, nos seus brinquedos e mascotes, assim como nas histórias e objetos que as rodeiam. Vêm-nos em casa, no campo, no

jardim zoológico, na escola, na televisão e são os protagonistas dos seus primeiros desenhos animados.

Na terça-feira, quando lhes abri a porta da sala, os alunos depararam-se com a Carochinha. Começaram logo a perguntar-me porque é que estava assim vestida. Ficaram muito empolgados quando souberam que a Carochinha iria por lá ficar durante toda a semana (ou seja que eu estaria assim vestida durante toda a semana). A Carochinha, além de ser uma personagem muito engraçada, é também um animal. Disse-lhes que a Carochinha gosta imenso de viajar e já percorreu todo o mundo. Utiliza o balão de ar quente para se deslocar de um lado para o outro. Faz sempre novas amizades, em todas as suas viagens, orgulhando-se de ter amigos em todas as partes do planeta Terra.

Esta semana, a Carochinha “saltou” dos manuais dos Artistas e veio até à Escola Básica da Granja, particularmente à Sala dos Artistas, apresentar todos os amigos que conheceu e com quem aprendeu muito. Falou-lhes também dos diferentes ambientes onde vivem, das suas características externas e de alguns aspetos sobre o seu modo de vida.

Antes de iniciarmos a aula, pedi aos alunos que colocassem, sobre a mesa, os manuais escolares e identificassem a Carochinha. De seguida, procedeu-se à leitura do Álbum do Conhecimento. Eles adoraram conhecer os animais, alguns deles não eram muito conhecidos. Aprenderam o que eram animais domésticos, animais selvagens, mamíferos, aves, répteis, anfíbios. A Carochinha também lhes ensinou a distinguir as aranhas dos insetos. Os alunos interiorizaram bastante bem as características que distinguem uns animais dos outros.

Neste dia, desenvolvi com os alunos uma atividade experimental. Esta atividade experimental intitulava-se por: “Será que as minhocas vivem em locais secos ou húmidos?” O facto de as minhocas serem o nosso objeto de estudo, fez com que houvesse muita agitação. Porém uma agitação positiva, uma vez que estavam ansiosos para as ver e curiosos por saber o que iríamos fazer com elas. Formaram-se cinco grupos, cada um com quatro elementos. Em cada mesa já estavam os materiais necessários para efetuar a atividade experimental. Os alunos cumpriram os passos descritos no protocolo que lhes distribuí. No final, fez-se a sistematização dos conhecimentos obtidos, através da partilha de ideias e aprendizagens, de modo a conseguirem enumerar as ideias-chave desta atividade experimental. Com esta atividade experimental, tentei promover a curiosidade, o respeito pela evidência e a reflexão crítica. De facto, perceberam que ideias diferentes poderão ser úteis e muito importantes. O antes, o durante e o depois, momentos tão importantes no desenvolvimento das atividades experimentais, foi realizado. Questionar o aluno, sem o pressionar, é uma forma de o orientar na sua aprendizagem e de lhe permitir refletir sobre o que faz e o que observa. É de referir que alguns alunos demoraram mais tempo a organizar as respostas do que outros, como é normal. A participação ativa dos alunos em todas as fases do desenvolvimento das atividades foi muito positiva. Os Artistas são alunos que gostam naturalmente de mexer, experimentar e observar as consequências das suas ações.

No meu ponto de vista, o trabalho experimental é um importante recurso didático. O Ensino Experimental das Ciências, devidamente enquadrado no Currículo Nacional e no Programa de 1º Ciclo, tem como objetivo principal o desenvolvimento de capacidades investigativas nos alunos, desenvolvendo, nos alunos, apreço e gosto pela ciência.

Este dia foi também assinalado pela aprendizagem das tabuadas do 5 e do 10. Os alunos gostaram dos balões de ar quente que levei para a sala de aula. Com estes objetos os alunos interiorizaram muito melhor os produtos referentes às tabuadas do 5 e do 10, conseguindo estabelecer a relação existente entre ambas. Para sistematizar o que foi trabalhado, os alunos realizaram atividades de trabalho do manual de Estudo do Meio e do manual de Matemática.

A quarta-feira foi marcada pela atividade experimental: “Como são as formigas?”. A atividade consistia em observar as formigas, identificando as suas principais partes constituintes e recolher informação sobre as suas características e modo de vida. Realizaram um desenho alusivo a uma formiga, onde fosse possível identificar o número de patas, de antenas e de olhos. O registo das suas principais características foi feito na grelha apropriada para esse fim. Depois de desenharem, observaram as formigas com a lupa de mão e a lupa de copo. No final, fez-se a comparação dos registos dos alunos com as suas ideias iniciais.

Reforço a necessidade de o professor estar atento às ideias prévias que os alunos manifestam em relação aos fenómenos que observam e de as considerar como ponto de partida para as novas situações de aprendizagem. Compreender as ideias das crianças facilita a adequação da intervenção do professor e a necessária adaptação de recursos e estratégias. Devem-se encontrar formas de registo das ideias prévias dos alunos, ilustrando aquilo que elas pensam que vai acontecer numa determinada situação/atividade. Estes registos foram feitos em conjunto com os alunos, valorizando o porquê de manifestarem essas ideias.

Neste dia, todos leram lengalengas e adivinhas correspondentes aos animais.

Na quinta-feira, os conteúdos trabalhados ao longo da semana foram sistematizados. Os alunos realizaram atividades de trabalho dos manuais escolares. Aprenderam, ainda, uma música: “Fungagá da Bicharada”. Primeiro, leram a letra da canção e, de seguida, formaram cinco grupos. Os alunos tinham de inventar uma melodia para a letra desta canção. Foi muito divertido. Resultaram melodias muito engraçadas e agradáveis ao ouvido. A aula foi concluída com a audição da melodia verdadeira da música: “Fungagá da Bicharada”. Todos cantaram entusiasmados, ou não fossem eles uns verdadeiros artistas.

Ao longo desta semana, os alunos trabalharam muito em grupo. É de referir que se nota uma grande evolução, no que diz respeito à forma como trabalham em grupo, como se ajudam. Também nas conversas partilhadas e nas reflexões que fazem em conjunto consegue-se perceber tal progresso. Existem inúmeras vantagens do trabalho em grupo: a promoção de valores e competências transversais aos programas curriculares, tais como a responsabilidade, o espírito de tolerância, a cooperação e o respeito pelos colegas; a possibilidade de existirem trocas e partilhas

de conhecimentos entre os alunos, sendo que muitas vezes, um aluno menos esclarecido entende melhor a linguagem de um colega; o confronto entre os diferentes saberes presentes no grupo, incentivando os alunos a aprender entre eles, a valorizar os conhecimentos dos outros e a tirar partido das experiências de aprendizagem de cada um; a estimulação da criatividade; a existência de entreajuda na divisão de tarefas e a desinibição de alunos mais tímidos.

1.2.7. 7.º Percurso de ensino e aprendizagem desenvolvido entre 6 e 8 de novembro de 2012 (prática de grupo)

Unidade temática: À descoberta das inter-relações entre espaços.

Objetivos gerais: Selecionar diferentes fontes de informação e utilizar diversas formas de recolha e de tratamento de dados simples; utilizar diferentes modalidades para comunicar a informação recolhida; utilizar a leitura com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da língua); desenvolver destrezas de cálculo numérico mental e escrito; ser capaz de resolver problemas, raciocinar e comunicar em contextos numéricos; cooperar com comportamentos nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor.

Vocabulário específico: Televisão; meios de comunicação pessoal e social; telefone; blog; Internet; rádio; locutor.

Elemento integrador: A Arca das Comunicações. Este elemento continha meios de comunicação a serem explorados ao longo da semana: a televisão em cartão, o telefone antigo e o telemóvel e um rádio antigo. Em cada dia foi explorado um meio de comunicação.

Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

5 de fevereiro de 2013

(Sistematização em contexto didático)

Atividade 1: Ficha de avaliação de Matemática.

- Leitura, em voz alta, pela professora estagiária;
- Esclarecimento de dúvidas;
- Realização da ficha de avaliação de Matemática.

(Abordagem em contexto didático)

Atividade 2: Introdução e exploração do elemento integrador: “Arca das Comunicações”.

- Exploração dos objetos existentes na “Arca das Comunicações” (televisão, telefone e rádio);

Atividade 3: Exploração da televisão.

- Chuva de ideias sobre a questão: a televisão sempre foi igual? (registo escrito no quadro);

- Exploração da televisão, através de um excerto da série portuguesa “Conta-me como foi”;

- Questionário oral sobre o vídeo visionado acerca da televisão, da reação das pessoas quando se depararam com este meio de comunicação, as diferenças e semelhanças para a atualidade;

Atividade 4: Uma televisão de cartão.

- Exploração de uma televisão em cartão, com recurso a uma história infantil “O mar das profissões”.

Atividade 5: Sistematização dos conteúdos de Estudo do Meio trabalhados nas semanas anteriores - os animais.

- Exploração livre, remetendo para a sistematização de conteúdos sobre os animais (grupos a que pertencem, revestimentos, alimentação, meio onde vivem): formação de 5 grupos, cada um com 4 elementos. A cada grupo foi distribuído um papel que continha um animal. Ficou encarregue, cada grupo, de caracterizar o animal;

- Depois das características dos animais encontradas, o grupo escolheu dois elementos (um entrevistador e um entrevistado) onde o entrevistador fez perguntas sobre o animal que coube ao seu grupo e o entrevistado respondeu a essas questões, de acordo com o registo anteriormente elaborado.

Atividade 6: Realização de atividades de trabalho do livro de fichas de Estudo do Meio.

- Realização individual dos exercícios de trabalho;

- Correção coletiva.

6 de fevereiro de 2013

(Sistematização em contexto didático)

Atividade 1: Ficha de avaliação de Estudo do Meio.

- Leitura, em voz alta, pela professora estagiária;

- Esclarecimento de dúvidas;

- Realização da ficha de avaliação de Estudo do Meio.

(Abordagem em contexto didático)

Atividade 2: Exploração do meio de comunicação - o telefone.

- Exploração do telefone antigo e do telemóvel que se encontram no elemento integrador, com recurso a um questionário oral;
- Exploração do telefone através de um excerto da série “Downton Abbey”;

Atividade 3: O telefone estragado.

- Estabelecimento de uma comunicação entre a turma, apenas com o «passa a palavra» e perceber se a mensagem inicial é igual à mensagem final.

Atividade 4: A Internet - o blog dos Artistas.

- Visualização, em grande grupo do blog, com recurso à projeção do mesmo.

7 de fevereiro de 2013

Atividade 1: Exploração do elemento integrador.

- Exploração do rádio que está dentro da Arca das Comunicações

Atividade 2: Como será uma estação de rádio?

- Visita a uma estação de rádio da cidade de Castelo Branco.

Atividade 3: Visualização do vídeo surpresa elaborado ao longo da semana.

Atividade 4: Lanche partilhado.

Reflexão:

Sendo a última semana de Prática Supervisionada, e trabalhando em conjunto, decidimos apostar no diferente e experimentar o que ainda não tinha sido feito. Neste sentido, organizámos uma unidade didática para sistematizar os vários conteúdos que iam ser avaliados nas fichas de avaliação e, por outro lado, «desenhar» uma semana que ficasse na memória, tanto dos alunos como na nossa.

A professora cooperante deu-nos liberdade para escolher o conteúdo integrador da semana e optámos por explorar os meios de comunicação. Assim, através de marcos históricos, que foram transmitidos na televisão, (como o primeiro festival da canção) ou na rádio (como o apelo à calma das Forças Armadas na revolução do 25 de Abril) e que as crianças não conheciam, despertámo-las para a história do nosso país que muitas não sabiam. Conseguimos também, levar um rádio, uma televisão e um telefone antigo, o que motivou ainda mais o grupo. Deste modo, explorámos os meios de comunicação mais conhecidos e mais usados por todos. Usufruímos do tema para abordar outro meio de comunicação mais recente - o blog. Com recurso ao projetor, os alunos puderam explorar este suporte informático, partilhar ideias, dar a sua opinião e sobretudo visionar o conteúdo do «nosso diário de turma». Pensamos que

fizemos uma escolha acertada quando decidimos explorar os meios de comunicação desta forma. Todos os alunos estavam entusiasmados com estas novas descobertas.

Complementando estes aspetos, aproveitámos, também, este conteúdo para realizar uma visita de estudo organizada por nós à Rádio Beira Anterior. Foi uma grande surpresa esta saída! Os alunos participaram bastante, fazendo perguntas muito pertinentes e os jornalistas e/ou locutores da rádio foram incríveis, esclarecendo todas as dúvidas e curiosidade das crianças. Ao planificar esta visita tivemos a preocupação de pensar nos três momentos importantes da visita - o antes, o durante e depois. Para tal, elaborámos um folheto que nos auxiliou, fornecendo um guia escrito aos alunos. Obtivemos resultados muito positivos com esta visita e adquirimos «bagagem» que podia ser perfeitamente trabalhada em sala de aula, partindo do que se viu/ouviu e falou naquela estação de rádio.

Pensamos ser importante referir a forma lúdica como as crianças aprenderam esta semana. Pelo facto de fazerem todos os dias ficha avaliação achamos que deviam ser uns dias mais tranquilos e sabemos que podemos abordar todos os conteúdos que quisermos da forma que quisermos e, portanto, decidimos envergar pela forma mais lúdica de trabalhar. Neste sentido, fizemos jogos de conversas telefónicas, dramatizações, contos de histórias através da televisão, visualizar fotos de turma, entre outras. Não estamos de todo arrependidas por tomarmos esta decisão, mas sim muito orgulhosas de conseguirmos manter a ordem e o sucesso dentro da sala de aula, isto é, mesmo que a fazer jogos ou atividades que podem provocar mais «confusão» os alunos, de tão motivados que estavam, mantiveram a ordem e o bom comportamento. Com estas atividades, foi-nos permitido descobrir o «cunho» pessoal de cada criança e contatar com a criatividade destes alunos.

Em jeito de despedida e porque sempre que se comemora algum acontecimento importante é hábito fazer-se um lanche especial, esta semana levámos um bolo, alguns doces e sumos para marcar o final da nossa intervenção pedagógica junto daquela turma. Enfeitámos a sala com os guardanapos em forma de borboletas para cativar ainda mais o ambiente e partilhámos alguns momentos especiais com as crianças que nos deram tanto delas e nos permitiram crescer enquanto pessoas e profissionais. Por todas estas razões decidimos agradecer desta forma e presenteámo-las com o vídeo surpresa que visualizámos em conjunto.

Capítulo III

A Investigação

1. Justificação e contextualização

Esta investigação, como já foi referido, realizou-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico e insere-se no âmbito da Prática Supervisionada realizada na escola de 1º Ciclo do Ensino Básico Quinta da Granja, pertencente ao agrupamento de escolas João Roiz de Castelo Branco.

No meu ponto de vista, faz todo o sentido debruçar-me num tema que promova o ato de ler e a educação literária. Quero, sobretudo, desenvolver a competência da leitura, através do contacto com diversos tipos de texto. Para tal, é preciso diversificar e criar novas estratégias para motivar as crianças, neste caso. Penso que é aí que está o grande desafio: pensar em diferentes formas de motivar as crianças para a leitura, inovando sempre.

Talvez seja este o motivo mais forte pelo qual escolhi uma temática relacionada com esta área. O facto de também gostar imenso de ler diversos tipos de texto, assumindo a preferência por alguns, como é claro, foi outro dos motivos.

Desde pequena, gosto muito de Português. Lembro-me de ficar encantada com um especial presente que me ofereceram: um quadro e letras. Estas letras continham um ímã por trás e, então, podia expô-las no quadro. Passava horas a brincar com estes materiais. Brincava ao faz de conta: eu “fazia de professora” e quem estivesse ao pé de mim teria que passar por “alguém que quisesse aprender”. Como é bom recordar!

Considero fundamental que os alunos leiam realmente diferentes tipos de texto e com diferentes intenções e funções. Essencial também é a ajuda, por parte de quem os está a orientar. É importante que o professor ajude os alunos a interpretar textos de dificuldade progressiva, de maneira a que o aluno possa avançar autonomamente ao nível da leitura.

Considero que ler é desenvolver a nossa capacidade de comunicar e criticar, enfim, é um ato contínuo de recriação e invenção.

“Se se preconiza a autonomia na aprendizagem, é fundamental dotar os jovens de um conjunto de ferramentas que lhes permitam tomar-se sujeitos activos do seu processo de desenvolvimento pessoal e intelectual. A leitura constitui, sem dúvida, uma dessas ferramentas”

(Santos, 2000, p.15)

2. Objetivos e questão-problema

Nesta parte serão apresentados os propósitos que servem de base ao estudo. Os objetivos devem ser precisos e claros, explicitando o que o estudo deverá alcançar.

Lakatos, E. e Marconi, M. (2001, p. 155) advogam que “toda a pesquisa deve ter um objectivo determinado para saber o que se vai procurar e o que se pretende alcançar. (...) O objectivo torna explícito o problema, aumentando os conhecimentos sobre determinado assunto”. Também para Lakatos & Marconi (2001) a formulação da questão-problema prende-se ao tema proposto: ela esclarece a dificuldade específica com a qual se defronta e que se pretende resolver por intermédio da pesquisa.

Em primeiro lugar, será apresentada a questão-problema e, logo de seguida, os objetivos.

Questão-problema:

De que forma o interesse e o domínio pela e da leitura de tipos de texto diversificados contribuem para uma aprendizagem transversal das diferentes áreas de conteúdo?

Objetivos:

Objetivo geral:

- Conhecer e caracterizar a diversidade do *corpus* textual utilizado no processo de ensino e aprendizagem;

Objetivos específicos:

- Identificar os contributos dos vários tipos de texto na integração das diferentes áreas curriculares do 1º Ciclo do Ensino Básico;

- Conhecer mecanismos de integração didática que promovam o interesse pela leitura significativa e crítica, utilizando os materiais didáticos disponíveis na escola, bem como os meios de comunicação e informações que a mesma dispõe;

- Conhecer em que medida a diversificação textual promove o interesse e o domínio pela e da leitura;

- Promover, dentro do espaço de sala de aula, um contacto motivado e eficaz do aluno com os diversos tipos de texto;

- Conhecer elementos de intertextualidade que confirmam se a área curricular de Português é um espaço transversal.

3. Enquadramento teórico

3.1. A importância e o papel do *corpus* textual para o desenvolvimento da leitura

“A complexidade envolvida no processo de aprendizagem da leitura requer do aprendiz de leitor motivação, vontade, esforço e consciencialização do que está a ser aprendido. Por sua vez, a morosidade inerente ao domínio desta competência exige, também, que o seu ensino se não limite à descodificação alfabética e se prolongue, de forma sistematizada e consistente, ao longo de todo o percurso escolar. A aprendizagem da leitura é uma tarefa para a vida inteira”

(Sim-sim, 2002, p. 5)

A leitura é uma das ferramentas indispensáveis à vida em sociedade. O sucesso escolar, o sucesso profissional, a liberdade e a ascensão social, bem como a autonomia do cidadão, dependem, em grande parte, da capacidade de leitura (Borges, 1998).

Etimologicamente, ler, como muitas palavras portuguesas, deriva do latim. “Legere” é o termo que lhe deu origem e significa conhecer, interpretar por meio da leitura, descobrir. Ler implica o entendimento do que se lê, conhecer o significado das palavras lidas.

As definições para o ato de ler têm sido alvo de muitas discussões, perspectivas e teorias. Esta complexidade é descrita, de forma clara, por Viana e Teixeira (2002, p. 5) que referem a este propósito: “a polissemia da palavra ler é um indicador da riqueza que o conceito subjacente encerra. Lemos de muitas formas, através de diversos meios e com finalidades diferentes. Lemos sinais de aviso, de antecipação e de cumplicidade, lemos o sentido de gestos, de entoações e de silêncios, lemos notações e indicadores de projectos e de trajectos, lemos a nossa própria escrita e o que outros escreveram...”.

Dada a riqueza desta competência e o conjunto de processos biológicos, psicológicos e sociais que lhe estão subjacentes, coloca-se a inevitável questão: “o que é ler?”. As definições para o ato de ler têm sido alvo de muitas discussões, perspectivas e teorias. De seguida, serão apresentadas algumas frases que ilustram diferentes perspectivas: ler é compreender (Thorndike, 1917); o processo de leitura tem que implicar a transação entre o leitor e o escritor, através do texto (McGinitie, 1982); a leitura é em processo de efeito cambiante, de carácter dinâmico entre o texto e o leitor. Autor e leitor participam no jogo da fantasia (Iser, 1987, citado por Ribeiro); a leitura é um processo altamente complexo. Implica a constante interação de processos perceptivos, cognitivos e linguísticos que, por sua vez, interagem com a experiência e

os conhecimentos prévios do leitor, os objetivos da leitura e as características do texto (Tébar, 1996, citado por Ribeiro);

Portanto, ser capaz de ler significa ser capaz de identificar a mensagem escrita, de estabelecer a correspondência entre a representação gráfica e a respetiva pronúncia. Dito de outro modo, ler é descodificar.

O desenvolvimento de uma capacidade de leitura que permita a compreensão da linguagem escrita é o principal objetivo do ensino básico, pois dela dependerá a aquisição de novos conhecimentos e o desenvolvimento de outras competências ou habilidades.

Contribuindo com as discussões e esclarecimentos sobre a leitura, Leffa (1996) enfatiza que a verdadeira leitura só é possível quando se tem um conhecimento prévio, pois, para a autora, não lemos apenas a palavra escrita, mas também o próprio mundo que nos cerca. Assim, entende-se que o sentido de um texto não está nele mesmo, sofrendo a influência dos conhecimentos do leitor. Deste modo, na prática de leitura, o leitor não lê letra por letra, mas faz uso de seus conhecimentos prévios e, à medida que vai lendo, vai fazendo antecipações e inferências sobre o conteúdo do texto.

A complexidade do processo de leitura suscitou o interesse dos investigadores que, ao longo das últimas décadas, têm tentado descrever não só os mecanismos que lhe são inerentes, mas também a ordem segundo a qual estes se operam. (Santos, 2000)

Desta forma, a partir dos anos 70, surgiram muitas investigações subjacentes à psicologia da leitura (Goodman, 1976; Gough, 1980; Perfetti, 1985; Smith, 2003), que se centraram na análise das operações e estratégias cognitivas presentes na atividade de ler, tendo como objetivos procurar explicar de que forma a informação impressa é retirada e transformada em sentido. (Martins & Niza, 1998; Viana, 2002)

Surgiram, assim, os modelos de leitura, que, em consonância com correntes teóricas diversas, exprimem diferentes conceções do ato de ler (Santos, 2000). Estes modelos são, geralmente classificados por modelos ascendentes, modelos descendentes e modelos interativos. (Fernandes, 2000; Rebelo, 1993; Santos, 2000;)

Os resultados da investigação sobre a leitura, realizada nas últimas quatro décadas, mostram que o debate, sobre as medidas necessárias para melhorar os desempenhos e aumentar os hábitos de leitura, pode ir além da discussão de ideias e opiniões. Através de estudos rigorosos, desenvolveu-se um leque de conhecimentos donde é possível retirar um conjunto de ideias úteis para elevar a qualidade de ensino da leitura. Há que desenvolver a competência individual no ato de ler, o que exige a realização de momentos de estruturação. A diversidade das situações de leitura obriga a uma adaptação do ritmo e do tipo de leitura utilizado, o que conduz a uma escolha diferenciada de suportes de leitura (livros, jornais, manuais escolares, entre muitos outros documentos) e de diferentes tipos de texto (poesia e/ou o texto dramático, por exemplo).

É necessário estimular e manter a motivação para a aprendizagem contínua. A motivação não é inata, nem eterna: deve ser estimulada e mantida. A atitude do

professor frente à aprendizagem, frente à escrita e frente à leitura é fundamental! Um professor que sente prazer com a sua tarefa, que se entusiasma ao ensinar, que se emociona com a linguagem escrita e que a usa com prazer comunica motivação aos seus alunos.

Quando numa situação concreta se advoga uma determinada estratégia de leitura, pensa-se, em primeiro lugar, no professor, que será quem, através da assimilação e indicação dessa mesma estratégia, ajudará o aluno a apropriar-se dos conhecimentos, tornando-se, deste modo, um mediador da leitura do aluno.

O tipo de informação que é privilegiada, o tipo de atividade de leitura que é solicitada, decorre de perspetivas pessoais de interpretação, associadas a perspetivas que o professor implementa. A construção do sentido textual que for feita resulta, assim, das prioridades que o professor estipula de acordo com os objetivos que desenhou.

A promoção da leitura, em Portugal, à semelhança do que acontece noutros países, passou a constituir um grande objetivo a nível nacional. Por exemplo, o Plano Nacional de Leitura (PNL) tem como grande finalidade despertar a necessidade de leitura, integrando-a no quotidiano. Segundo o Plano Nacional de Leitura deve-se: “promover a leitura, assumindo-a como fator de desenvolvimento individual e de progresso nacional; criar um ambiente social favorável à leitura; inventariar e valorizar práticas pedagógicas e outras atividades que estimulem o prazer de ler entre crianças, jovens e adultos; criar instrumentos que permitam definir metas cada vez mais precisas para o desenvolvimento da leitura; enriquecer as competências dos atores sociais, desenvolvendo a ação de professores e de mediadores de leitura, formais e informais”.

O contacto com os autores e a conseqüente possibilidade de questionamento sobre o tema dos textos atua não só como fator de motivação, mas também como reforço da competência de comunicação. É preciso dinamizar e inovar, diversificando nas estratégias. Deste modo, podem ser organizadas diversas atividades, como por exemplo: o dia do autor (um autor vem à escola conversar sobre um determinado livro da sua autoria); encontros com dramaturgos, poetas, romancistas...; o texto da semana (em cada semana é aconselhada a leitura de um determinado tipo de texto, favorecendo, assim, a diversificação textual) ... É importante que exista a organização de tais atividades, tendo sempre em conta os interesses dos alunos, a fim de os motivar mais fortemente, promovendo de uma forma mais eficaz o seu desenvolvimento educacional.

Não menos importante é o desenvolvimento do imaginário, do espírito criativo e do pensamento divergente. Para que a aprendizagem dos mecanismos básicos de extração do significado tenha sucesso com este objetivo, é necessário dar oportunidade às crianças de contactarem, então, com textos de diversos tipos e géneros, como por exemplo, lengalengas, adivinhas, narrativas (fábulas, contos de fadas, aventuras), poesia, texto dramático, banda desenhada...

É igualmente fundamental proporcionar-lhes a utilização das novas tecnologias, fazendo com que as crianças tenham contacto com os diversos tipos e géneros textuais, embora noutros formatos que não somente o livro.

É de referir que a leitura é uma ferramenta imprescindível, dada a sua transversalidade. Com a escolaridade básica, pretende-se que o aluno, através de um processo de pesquisa, seleção e organização de informação recolhida em suportes diversificados, construa saberes que lhe permitam integrar-se na sociedade, de forma crítica e interventiva. Este aspeto reflete-se no facto de uma das competências gerais definidas pelo Ministério da Educação (2001, p. 9) ser: “pesquisar, selecionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável”.

Tal como já foi referido, a escola tem acrescidas responsabilidades neste domínio, cabendo-lhe um papel de relevo na formação de leitores competentes e motivados. Pretende-se que cada aluno se torne num leitor fluente e crítico, que use a leitura para obter informação, organizar o conhecimento e usufruir do prazer que a mesma pode oferecer.

Para que os professores delineassem as melhores estratégias de ensino, foram elaboradas Metas Curriculares de Português. A elaboração das Metas Curriculares obedece aos 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.

As Metas Curriculares estão definidas por ano de escolaridade e contêm quatro domínios de referência no 1º Ciclo e no 2º Ciclo (Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária, Gramática) e cinco no 3º Ciclo (os mesmos, mas com separação dos domínios da Leitura e Escrita). Em cada domínio, são indicados os objetivos pretendidos e respetivos descritores de desempenho dos alunos.

Foram globalmente respeitados os domínios existentes (Oralidade, Leitura, Escrita e Conhecimento Explícito da Língua, agora designado Gramática) e foi acrescentado um outro, relativo à Educação Literária.

A Oralidade contempla a Compreensão do Oral e a Expressão Oral.

A Leitura e a Escrita surgem associadas nos dois primeiros ciclos de ensino. No 1º Ciclo, em particular no primeiro ano e no segundo ano, a leitura e a Escrita constituem a novidade e a peça fundamental do ensino, pelas suas consequências em todas as áreas disciplinares.

No domínio da Gramática, o ensino dos conteúdos gramaticais deve ser realizado em estreita sintonia com atividades inerentes à consecução dos objetivos dos restantes domínios.

Importa refletir acerca do mais recente domínio, a Iniciação à Educação literária, que congrega vários descritores que antes estavam dispersos por diferentes domínios. Este domínio tem como objetivos: ouvir ler e ler textos literários; compreender o essencial dos textos escutados e lidos; ler para apreciar textos literários; ler em termos pessoais; dizer e escrever, em termos pessoais e criativos.

Este domínio contribui para a formação completa do indivíduo e do cidadão. Especificamente para o domínio da Educação Literária foi criada uma lista de obras e textos literários para a leitura anual, válida a nível nacional, garantindo assim que a escola, a fim de não reproduzir diferenças socioculturais exteriores, assume um currículo mínimo comum de obras literárias de referência para todos os alunos que frequentam o Ensino Básico. Para o 1º Ciclo, nomeadamente para o 2º ano de escolaridade, foram definidas as seguintes sete obras:

Tabela 3 - Lista de obras (2º ano)

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” ou “Estranhões e Bizarros” (escolher 2 contos)

É importante salientar que podem ser utilizados quaisquer outros textos ao gosto de professores e alunos, nomeadamente os existentes na biblioteca escolar.

3.2. *Corpus* textual e ensino da compreensão de textos

A tipologia dos textos influencia a compreensão obtida, determina objetivos diversos de leitura e requer o uso de estratégias específicas de compreensão. A tabela 3 procura associar tipologias de texto a explorar no 1º Ciclo do Ensino Básico aos respetivos objetivos intencionais de compreensão da leitura.

Tabela 4 - Exemplos de textos e respetivos objetivos intencionais de leitura

Tipos de textos	Objetivos intencionais de compreensão da leitura
Informativos (artigos temáticos, notícias...)	Obter informação sobre a vida e sobre o mundo natural ou social
Ficção narrativa (histórias, textos de teatro...)	Usufruir do prazer da leitura recreativa
Poesia	Usufruir prazer, alimentar o gosto pela sonoridade e poder da linguagem poética e simbólica
Textos instrucionais (receitas, instruções para a ação)	Realizar algo de acordo com procedimentos sequenciais enunciados
Biografias	Aprender sobre a vida de alguém
Textos epistolares (cartas pessoais, recados, emails...)	Estabelecer contacto com alguém, partilhar acontecimentos e emoções
Listagens	Aceder a informação organizada categorialmente

Adaptado de Duke, Purcell-Gates, Hall & Tower

As experiências de leitura real (textos autênticos, com funções de comunicação, informativas ou de recreação) são determinantes no desenvolvimento da compreensão da leitura (Duke, Purcell-Gates, Hall & Tower, 2007).

O ensino da compreensão de textos implica que as crianças sejam familiarizadas com tipos de texto diversificados e lhes sejam ensinadas estratégias específicas para a abordagem de cada tipologia textual. O ensino explícito da compreensão de textos tem por objetivo o desenvolvimento de capacidades metacognitivas que permitam ao aluno transferir informação e estratégias aprendidas para novas situações de leitura.

Consoante a tipologia textual, o leitor tem de saber escolher quais as estratégias apropriadas para a respetiva finalidade de leitura. A leitura requer uma aprendizagem constante. Neste sentido, o aluno tem de aprender as estratégias específicas para abordar textos de tipologia variada. Esta aprendizagem requer, na

maioria dos casos, um ensino explícito da compreensão que implica explicar, mostrar e providenciar práticas do uso das estratégias em causa.

No 1º Ciclo, o *corpus* textual deve cobrir um vasto leque de géneros, incluindo textos do maravilhoso e do fantástico, narrativas com forte ligação ao real, narrativas de aventura, textos dramáticos, fábulas, lendas, mitos, poesias, textos de literatura popular e tradicional, biografias, entre outros.

Tal como o Programa de Português (2009) indica, na constituição de um *corpus* textual, o professor deve ter em conta um conjunto de critérios: a representatividade e qualidade dos textos, a integridade dos textos, a progressão e a diversidade textual.

3.2.1. Representatividade e qualidade dos textos

Quanto ao primeiro critério, representatividade e qualidade dos textos, os autores do programa sublinham a ideia de que o valor de cada texto selecionado deverá estar salvaguardado quer quanto à sua pertinência e adequação ao contexto do ensino/aprendizagem, quer quanto aos aspetos primordiais que o distinguem dos outros. No que diz respeito às obras traduzidas ou ilustradas, estas devem sempre primar pela qualidade.

3.2.2. Integridade dos textos

No que diz respeito ao segundo critério, integridade dos textos, é preocupação dos autores deste programa que sejam respeitados, tanto nos excertos textuais utilizados como nos textos integrais, a autoria, a fonte e outros dados de identificação e origem. Por outro lado, devem evitar-se os cortes e as adaptações ou outras manipulações que possam dificultar a reconstrução do sentido do texto.

3.2.3. Progressão

A progressão é tida como um processo dinâmico da aprendizagem e cabe ao professor a responsabilidade de se envolver com os alunos nessa “progressão”, através da escolha dos temas a abordar e na escolha da estrutura compositiva dos textos dados a escutar, a ler, a ver. Ao mesmo tempo, os textos devem constituir-se como desafios à compreensão: não tão difíceis que levem à desistência, nem tão fáceis que desincentivem qualquer abordagem.

3.2.4. Diversidade textual

Quanto à diversidade textual, é exposto que o professor, sendo o principal mediador do ensino e aprendizagem, deve estar atento às realidades etárias, linguísticas e culturais dos seus alunos. Os alunos devem contactar com múltiplos

textos em diferentes suportes e formatos, de diferentes tipos e com finalidades distintas, considerando o domínio do literário e o do não literário. Na criação de hábitos de leitura estáveis, o texto literário desempenha um papel determinante. No âmbito do texto não literário, a fim de desenvolver a competência leitora, devem ser considerados textos que possibilitem o contacto com diferentes formas de representar e de organizar a informação: descrição, comparação e contraste, causa e efeito, sequência e enumeração, mapas, gráficos, tabelas e esquemas diversos, entre outros.

3.3. *Corpus* textual, diversificação e integração didática nas diferentes áreas curriculares do 1.º Ciclo do Ensino Básico - transversalidade do Português

A leitura é a única atividade que constitui, ao mesmo tempo, a forma de instrução e o instrumento para o manejo de outras fases do currículo. Acima de tudo, uma das principais metas na educação básica era “aprender a ler”, agora a ênfase é dada no “ler para aprender”. Isso não significa que o primeiro lema não tenha validade na escola atual. No entanto, a leitura é utilizada como instrumento para a aquisição de conhecimentos em outras disciplinas/áreas. Todas as áreas (matemática, estudo do meio...) que requerem o uso de textos estão relacionadas com a habilidade da leitura.

No nosso sistema educativo, o português é a língua de escolarização, afirmando-se como um elemento de extrema importância em todo o processo de ensino e aprendizagem. Uma vez que alunos e professor partilham o mesmo instrumento de comunicação, compete ao professor estimular o interesse dos alunos pela aprendizagem e pelo aperfeiçoamento constante da língua materna.

O 1º Ciclo corresponde a um modelo de ensino globalizante e proporciona a muitos alunos o primeiro contacto com um modelo de educação formal, constituindo uma etapa determinante de todo o seu percurso escolar. Este modelo privilegia um desenvolvimento integrado de atividades e áreas de saber.

É inegável a importância da promoção da transversalidade do Português, particularmente quando associada ao desenvolvimento de competências transversais relacionadas com a comunicação oral e escrita. Logo, "temos que assumir as tarefas de educação linguística como um projecto colectivo, transversal" (Valadares, 2003, p.13).

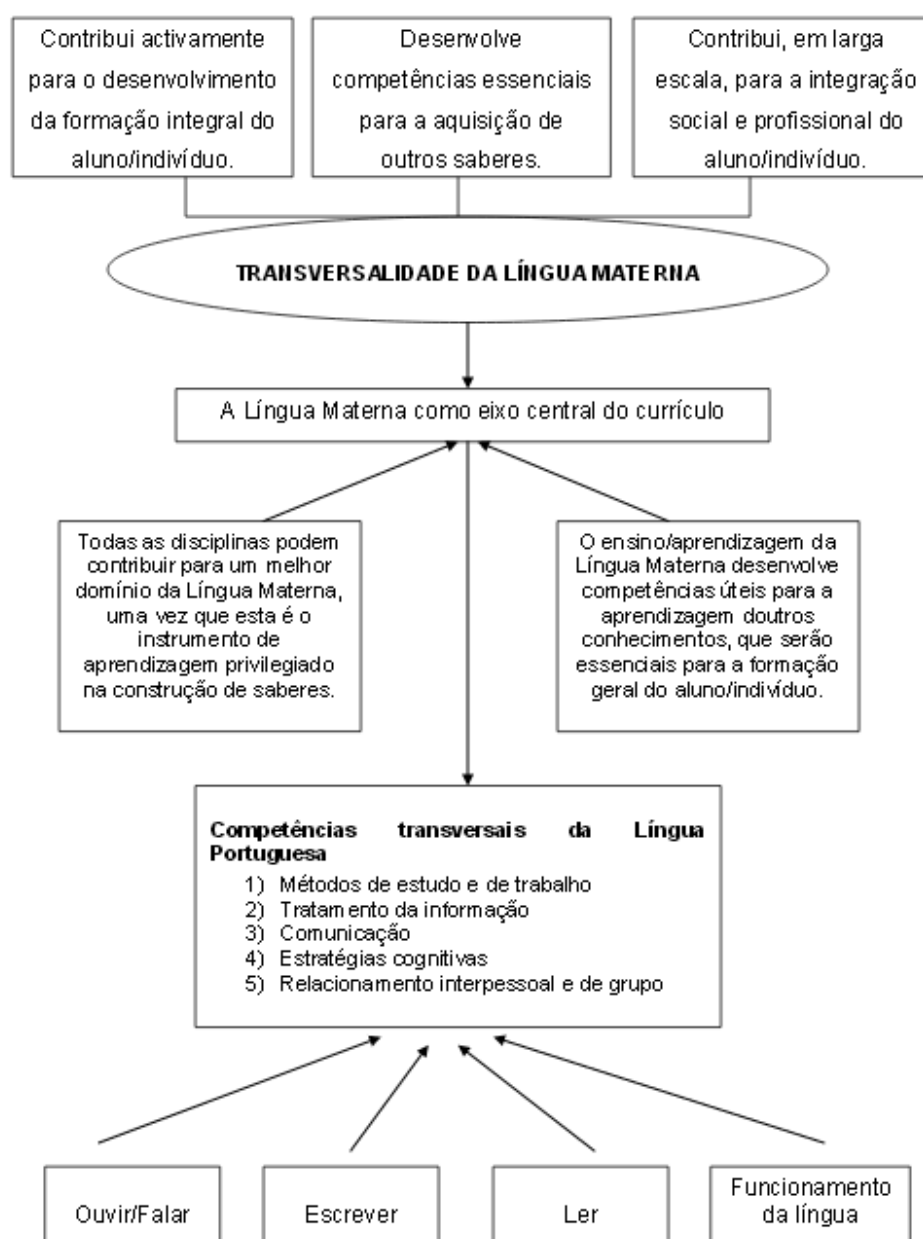
A transversalidade é um dos conceitos-chave essenciais para a compreensão da língua, enquanto elemento fundamental do desenvolvimento do ser humano e da sua integração na sociedade. O Português assume o seu lugar de instrumento de comunicação e de estruturação cognitiva no conjunto do currículo e transcende claramente o domínio das aprendizagens. Neste sentido, os conteúdos devem ser trabalhados de um modo interdisciplinar, no sentido de envolver os temas transversais e possibilitar o desenvolvimento de competências comunicativas. Por outro lado, também o modo como são trabalhadas as competências relacionadas com o domínio do Português nas outras áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares, poderá contribuir para melhorar o desempenho dos alunos na área curricular disciplinar de Português.

Pelo seu carácter transversal, a Língua Portuguesa constitui um saber fundamental, que valida as aprendizagens em todas as áreas curriculares e constitui de um modo decisivo para o sucesso escolar dos alunos. Além disso, as diferentes experiências de leitura, com fins e em contextos diversificados, possibilitam o desenvolvimento da velocidade e da fluência imprescindíveis à sua formação enquanto leitores.

O sucesso escolar depende muito da leitura: todo o saber aí transmitido está preservado na escrita, o acesso a esse saber e a avaliação da sua aquisição implicam a leitura".

Por todos estes motivos, consideramos essencial uma abordagem transversal do processo de ensino e aprendizagem do Português.

Esquema 1 - Transversalidade da Língua Materna (Neves, 2004, p.65)



3.4. Implicação dos materiais didáticos disponíveis na escola, bem como os meios de comunicação e informações que a mesma dispõe no ensino da leitura

Na escola predomina a linguagem oral, o que é normal, porém não se pode ignorar a existência de outros meios que veiculam o conhecimento e a aprendizagem. A maior parte dos alunos sente-se seduzida pela imagem e pelo som, pelo que a escola tem de acompanhar este universo de experiências, bem diferente do de há alguns anos atrás.

Calado (1994) sintetizou doze funções de comunicação e imagem, compreendendo aspetos cognitivos e afetivos: função expressiva, persuasiva, poética, representativa, organizadora, interpretativa, transformadora, decorativa, memorizadora, de complemento, dialética ou crítica e substitutiva. Pelas definições que a autora apresenta, o recurso à imagem nas escolas assume habitualmente as funções representativa (tornar mais concretos os conteúdos da informação verbal), organizadora (dotar os conteúdos de maior coerência), interpretativa (trazer mais clareza à informação), memorizadora (facilitar o trabalho de retenção de conteúdos) e decorativa (atrair o aluno, “enfeitando” a informação).

É necessário atribuir às escolas material informático e audiovisual, porém, paralelamente, não se deve ignorar a viabilização do enriquecimento bibliográfico. Sabe-se que o aluno é um construtor do seu saber. Sabe-se que se vive numa sociedade de informação. Sabe-se que uma grande percentagem dos alunos não tem livros em casa. Por isso, cabe às entidades responsáveis compensarem essas carências e dar igualdade de oportunidades. Como tal, o apetrechamento da biblioteca da escola é fundamental e necessário. Os alunos devem ser estimulados a frequentar a biblioteca, não apenas para realização de trabalhos, como é habitual, mas vê-la como um espaço de eleição pessoal e de promoção para outras atividades.

Também o acesso aos computadores e à Internet, na escola, pode atenuar os efeitos das diferenças derivadas de fatores sociais, culturais e geográficos. As tecnologias alteraram as nossas relações com o tempo e o espaço. A Internet permite a todas as crianças viajar e encontrar outros espaços, até em outros países e em outras línguas.

A turma na qual desenvolvemos o estudo possui um blogue. Este blogue foi criado durante a Prática Supervisionada, tendo como principais objetivos dar a conhecer trabalhos/experiências realizadas pelos alunos da Sala dos Artistas. A tarefa de criação de um blogue encontra-se, hoje em dia, extremamente facilitada. O aparecimento dos blogues simplificou a tarefa de publicação na Internet. Efetivamente, quer na sociedade em geral, quer no contexto educativo, os blogues constituem um dos instrumentos da Internet que nos últimos anos conheceu maior incremento. Este é essencialmente um espaço de partilha e divulgação, interligando as atividades realizadas às aprendizagens desenvolvidas.

Em suma, a leitura de um texto em papel, no monitor do computador ou com o auxílio do projetor desenrola-se em situações diferentes e implica a adoção de

estratégias diferentes. As maneiras de ler um texto ou as estratégias de leitura dependem não só de situações de leitura, como também do tipo de texto e do suporte em que este é apresentado. É necessário que os docentes se apropriem e tirem partido das potencialidades que as novas ferramentas trazem para a comunicação na sala de aula e para as aprendizagens, permitindo que todos os alunos possam visitar outros espaços, ler outros textos, escrever, divulgar os seus textos e comunicar.

3.5. Manuais escolares e representatividade do *corpus* textual

O trabalho com a leitura deve ser uma prática constante. Sendo a leitura o objeto privilegiado da área curricular disciplinar de Português, importa perceber como se ensina a ler e com que instrumentos. Neste âmbito, os manuais escolares constituem um dos materiais de apoio pedagógico mais utilizados na sala de aula, visto que reúnem uma série de características que os tornam objeto central do processo de ensino e aprendizagem.

É na qualidade de elemento regulador da prática pedagógica, tal como os programas, que a sua análise poderá, de algum modo, contribuir para a caracterização da aula de Português.

No que diz respeito à compreensão da leitura e aos níveis de literacia, torna-se fundamental conceber, implementar e avaliar experiências de aprendizagem que:

- promovam o enriquecimento da competência comunicativa dos alunos, em termos semânticos, lexicais, morfológicos, sintáticos e pragmáticos (Costa, 1998);
- desenvolvam estratégias promotoras da ativação e aprofundamento dos conhecimentos prévios dos alunos (Carreira, 2001; Carreira e Sá, 2004);
- contribuam para a aquisição/desenvolvimento de estratégias que permitam explorar a compreensão dos textos escritos a diferentes níveis (Giasson, 1993, 2004; Sim-Sim, 2006; Sim-Sim, 2007);
- favoreçam o envolvimento dos alunos em situações de leitura diversificadas, que tornem possível a realização de diferentes tipos de leitura, quer numa vertente informativa, quer numa vertente lúdica (Balula, 2007; Bentolila *et al.*, 1991; Sobrino, 2000);
- fomentem a abordagem transversal do ensino/aprendizagem do Português, envolvendo esta área curricular disciplinar e, tanto quanto possível, as restantes áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares;

É neste contexto que passaremos a analisar o papel que o manual escolar de Português poderá desempenhar na promoção de textos diversificados.

No caso específico da área curricular disciplinar de Português, o manual escolar tem como uma das suas finalidades essenciais ajudar a formar leitores competentes.

Neste sentido e tendo em conta os objetivos e a questão-problema de investigação, recorreremos, particularmente, à metodologia qualitativa: mais concretamente, à análise documental, aplicada a um *corpus* constituído pelo manual de Língua Portuguesa adotado com a turma de 2º ano, na qual foi desenvolvido o estudo. O “Mundo da Carochinha”, assim é intitulado o manual de Português (novo programa), pertence à editora Gailivro e inclui o manual, as fichas de trabalho, as fichas de avaliação mensal e um CD.

Para orientar a análise da diversidade de textos existente no manual utilizado pela turma de 2º ano, sobre a qual recaiu o estudo, apresentaremos, mais à frente, uma tabela que deverá tornar possível a recolha de dados significativos e a sua análise e interpretação, em função dos objetivos formulados.

Partilhamos da opinião de alguns autores (Dionísio, 2000; Castro, Rodrigues, Silva, *et al.*, 1999; Cabral, 2005), quando argumentam que o manual escolar muitas vezes dita o currículo de Português a que são submetidos os alunos e, dessa forma, torna-se na principal fonte de conhecimento para a maioria deles.

Terminamos, afirmando que o manual é um auxiliar precioso no apoio à área curricular disciplinar de Língua Portuguesa, pelo que deve haver, por parte dos autores, um cuidado especial na sua conceção e, por parte dos professores, um cuidado especial na sua escolha e utilização.

4. Fundamentação e descrição do processo de investigação

A presente investigação decorreu no âmbito da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico e desenvolveu-se entre outubro de 2012 e fevereiro de 2013.

De acordo com o percurso até aqui desenvolvido e com o enquadramento teórico apresentado anteriormente, podemos afirmar que é de grande relevância conhecer e caracterizar a diversidade do *corpus* textual utilizado no processo de ensino e aprendizagem. Igualmente importante é perceber de que forma o interesse e o domínio pela e da leitura de tipos de texto diversificados contribuem para uma aprendizagem transversal das diferentes áreas de conteúdo. Foi neste sentido que o estudo decorreu, privilegiando o contexto real de investigação.

A metodologia que considero mais adequada é a investigação-ação, enquadrada numa abordagem qualitativa. Esta metodologia possibilita-me a interação direta com os participantes, a qual resulta numa mais-valia para a compreensão das relações estabelecidas, das suas escolhas, das suas preferências e de todo o processo de investigação.

Segundo Granger (1982), um verdadeiro modelo qualitativo descreve, compreende e explica, trabalhando exatamente nesta ordem. Goetz & LeCompte (1988) advogam que na metodologia qualitativa o investigador é o principal instrumento de recolha e medida dos dados. Isto acontece porque os dados são “filtrados” pelos critérios do investigador e, como tal, os resultados são dotados de um carácter subjetivo. Contudo, a subjetividade deve ser disciplinada e requer uma permanente reflexão, diversas análises, momentos de autoconsciência e de compreensão intersubjetiva das diversas experiências dos participantes no estudo.

É a natureza participativa, colaborativa e reflexiva que qualifica a investigação-ação, e que corresponde a uma constante interação. A investigação-ação deve ser entendida como uma contínua e dialética experiência de aprendizagem em espiral na qual, por meio da interação, todos os sujeitos nela implicados descobrem, redescobrem, trocam pontos de vista, aprendem e ensinam, porque investigam. Todas estas considerações vão no sentido de dar significado ao papel da interação social.

Angulo (1990), baseado em Carr e Kemmis (1986), propõe a investigação-ação sobre o currículo como forma de constituir comunidades de investigadores ativos-críticos, isto é, os indivíduos devem tornar-se investigadores das suas próprias práticas.

O próprio processo de investigação-ação é evolutivo. Sabe-se que mudar práticas, conhecimentos e atitudes são tarefas demoradas, que exigem por um lado, apoio e suporte contínuos e, por outro lado, flexibilidade e adaptação às novas necessidades e exigências.

Craveiro (2006) refere que a investigação-ação promove o diálogo entre a teoria e prática. Ainda segundo este autor, a investigação constitui-se como fonte de esclarecimento para as tomadas de decisão e a ação como fonte de informação para a investigação, interagindo num processo recursivo permanente.

Segundo Isabel Sanches a investigação-ação tem revelado constituir uma intensificação da prática reflexiva, pois combina o processo investigativo e a reflexão crítica com a prática de ensino, tornando esta mais informada, mais sistemática e mais rigorosa.

Segundo Paulo Freire, quanto mais as pessoas se aplicam na ação transformadora das realidades, mais se inserem nela (na ação) criticamente. Neste sentido, a investigação-ação é uma das metodologias que mais pode contribuir para a melhoria das práticas educativas, exatamente porque: aproxima as partes envolvidas na investigação, colocando-as na mesma direção; favorece o diálogo e desenvolve-se em ambientes de colaboração e partilha.

Nesse sentido, a investigação-ação não é uma metodologia de investigação sobre a educação, mas sim uma forma de investigar para a educação.

Como menciona Esteves (2008, p. 42),

“a investigação-acção é concebida, actualmente, como um processo de investigação conduzida pelas pessoas que estão directamente envolvidas numa situação e que desempenham, simultaneamente, o duplo papel de investigação e participantes”. Esta autora ainda acrescenta que quando se parte para uma investigação com esta metodologia, tem que se ter em consideração algumas operações, como “planear com flexibilidade, agir, reflectir, avaliar/validar e dialogar”.

A metodologia da investigação-ação valoriza, sobretudo, a prática. Contudo, é importante salientar que no pensamento sobre a prática educativa está sempre implícito o conceito de reflexão. A prática e a reflexão assumem, portanto, uma interdependência muito relevante, na medida em que a prática educativa está constantemente a trazer-nos inúmeras questões para responder, inúmeras incertezas, ou seja, inúmeras oportunidades para refletir. Assim, os estudos qualitativos são importantes por proporcionarem a real relação entre teoria e a prática, oferecendo ferramentas eficazes para a interpretação das questões educacionais.

4.1. Descrição dos procedimentos metodológicos

Para a concretização desta investigação foram tidas em atenção algumas etapas principais. Após o levantamento bibliográfico e a realização do enquadramento teórico que fundamenta o estudo, procedeu-se à recolha de dados e consequente análise, reflexão e discussão dos mesmos. De seguida, serão apresentadas as etapas que constituíram todo este processo:

- a) levantamento bibliográfico;
- b) enquadramento teórico;
- c) implementação do estudo;
análise do manual escolar utilizado pela turma na qual recaiu o estudo;
- d) recolha de informações (notas de campo, registos fotográfico, entrevistas semiestruturadas);
- e) organização e interpretação dos dados recolhidos;
- f) interpretação e análise dos dados/resultados obtidos;
- g) conclusões.

4.2. Local de implementação

O estudo em questão foi desenvolvido numa escola de 1ºCiclo do Ensino Básico. A escola situa-se na cidade de Castelo Branco. O estudo foi implementado numa turma de 2ºano, onde decorreu a Prática Supervisionada.

4.3. Participantes

O processo investigativo encontra-se enquadrado no âmbito da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico.

A amostra para este estudo é composta por crianças de ambos os sexos em contexto do Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Trata-se de uma turma de 2º ano com 21 alunos, nomeadamente 12 raparigas e 9 rapazes.

5. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Para uma investigação realizada segundo a metodologia que escolhi (investigação-ação de natureza qualitativa), tal como para qualquer outro ato de investigação, é sempre necessário pensar em diferentes instrumentos/técnicas e/ou estratégias de recolher a informação que a própria investigação nos vai fornecendo.

Para tal, existe um conjunto de técnicas e de instrumentos de recolha de dados que António Latorre (2003) divide em três categorias:

- Técnicas baseadas na observação – estão centradas na perspetiva do investigador, em que este observa em direto e presencialmente o fenómeno em estudo;
- Técnicas baseadas na conversação – estão centradas na perspetiva dos participantes e enquadram-se nos ambientes de diálogo e de interação;
- Análise de documentos – centra-se também na perspetiva do investigador e implica uma pesquisa e leitura de documentos escritos que se constituem como uma boa fonte de informação.

De seguida apresentarei os instrumentos/técnicas de recolha de dados que irei utilizar.

5.1. Observação participante

A observação participante é uma estratégia muito utilizada pelos professores, consistindo na técnica da observação direta.

Do ponto de vista de Ludke & André (1986), para que a observação participante seja um instrumento válido e fidedigno tem de ser controlada e sistemática, exigindo um planeamento ponderado do que se ambiciona observar.

Desta forma, como referem Goetz & LeCompte (1988), o observador pode aceder ao modo como os elementos do grupo constroem, atuam e interpretam a sua realidade. Por outro lado, Lakatos & Marconi (1990) apontam a vantagem de a observação permitir evidências de dados que não se verificam de outra forma.

Segundo Moreira (2002, p. 52), a observação participante é conceituada como sendo “uma estratégia de campo que combina ao mesmo tempo a participação ativa com os sujeitos, a observação intensiva em ambientes naturais, entrevistas abertas informais e análise documental.” Ainda segundo Moreira, o principal produto dessa observação participante é o que se conhece por relato etnográfico, entendido como “relatos detalhados do que acontece no dia-a-dia das vidas dos sujeitos e é derivado das notas de campo tomadas pelo pesquisador”. (Moreira, 2002, p.52)

5.2. Notas de campo e registo fotográfico

As notas de campo, muito utilizadas na metodologia qualitativa, aplicam-se, sobretudo, nos casos em que se pretende estudar as práticas educativas, caracterizando-se pela sua flexibilidade.

Nas notas de campo, o investigador vai registando as anotações obtidas nas suas observações. Estas anotações devem abranger duas componentes: uma descritiva e uma reflexiva. Estes apontamentos servem de apoio ao investigador, durante todo o estudo. No que diz respeito ao material reflexivo, deve englobar a própria interpretação relativamente ao contexto: as suas interrogações, as impressões emergentes, sentimentos, especulações. O momento do registo das observações e da escolha do suporte técnico a utilizar é variável, de acordo com as condições e os pressupostos do que está a ser observado, assim, as observações podem anotar-se no momento em que acontecem ou então no momento após a ocorrência (Esteves, 2008).

Pretendeu-se registar, a nível fotográfico, alguns momentos durante a ação de investigação, de modo a complementar as anotações que fomos recolhendo.

No seu conjunto, penso que as notas de campo constituem uma ferramenta preciosa no âmbito da investigação qualitativa, uma vez que compilam informações sobre o objeto e o próprio processo investigativo.

5.3. Documentos oficiais

Entende-se por documentos oficiais manuais escolares creditados pelo ministério de educação, artigos de jornais e revistas, legislação, horários, planificações, registos de avaliação, ofícios, fichas de trabalho...

Na investigação que efetuei, dei especial importância à análise do manual escolar. Os manuais escolares constituem um auxiliar relevante entre os instrumentos de suporte do processo de ensino e aprendizagem e que favorecem o processo educativo. Eles desempenham um papel determinante no contexto escolar, fornecem elementos de leitura e descodificação real, esclarecem objetivos de aprendizagem e transmitem valores, configurando significativamente as práticas pedagógicas.

Neste sentido e tendo em conta os objetivos e a questão-problema de investigação, recorreremos, particularmente, à metodologia qualitativa: mais concretamente, à análise documental, aplicada a um *corpus* constituído pelo manual de Língua Portuguesa adotado com a turma de 2º ano, na qual foi desenvolvido o estudo. O “Mundo da Carochinha”, assim é intitulado o manual de Língua Portuguesa (novo programa), pertence à editora Gailivro e inclui o manual, as fichas de trabalho, as fichas de avaliação mensal e um CD.

5.4. Entrevistas semiestruturadas

A entrevista é também uma das estratégias mais utilizadas na investigação-ação, porque, sendo um complemento da observação, permite recolher dados sobre acontecimentos e aspetos subjetivos das pessoas (neste caso a quem eu farei as entrevistas: professor, crianças e pais/encarregados de educação), tais como atitudes, opiniões, valores e conhecimentos, possibilitando, assim, a interpretação dos dados.

Morgan (1988) afirma que a entrevista é uma conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora, por vezes, possa envolver mais pessoas, tendo o objetivo de obter informações.

Segundo Ludke e André (1986, p. 34), a grande vantagem dessa técnica em relação às outras “é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”.

De acordo com Moreira (2002, p. 54), a entrevista pode ser definida como “uma conversa entre duas ou mais pessoas com um propósito específico em mente”.

É de salientar que existem diferentes tipos de entrevistas que têm obtido diversas denotações. Nomeadamente, Fontana e Frey (1994) ponderam a existência de três tipos de entrevista: estruturada, semiestruturada e não estruturada. Penso que a que se enquadra melhor no meu estudo será a entrevista semiestruturada, dado que esta atende a um plano, tal como o nome indica, semiestruturado, construído por uma série de questões antecipadamente escolhidas e integradas num guião, onde se torna fundamental minimizar a oscilação entre as questões colocadas aos entrevistados e permitir uma maior uniformidade no tipo de informação recolhida.

Para Ludke e André (1986), a técnica de entrevista que mais se adapta aos estudos do ambiente educacional é a que apresenta um esquema mais livre, já que esse instrumento permite mais flexibilidade no momento de entrevistar os professores, os alunos, os pais, enfim, quem estiver envolvido no processo de investigação.

5.5. Validade e fiabilidade

Para garantir o rigor e qualidade dos dados recolhidos e das conclusões da investigação é necessário que esta possua duas características fundamentais: a validade e a fiabilidade. Como referem Morse et al. (2002, p. 2) sem rigor a investigação “não tem valor, torna-se ficção e perde a sua utilidade”.

A verificação é o processo de testar, confirmar e assegurar. Na pesquisa qualitativa, a verificação refere os mecanismos usados durante o processo da pesquisa para, de forma gradual e progressiva, assegurar a fiabilidade e validade e, assim, o rigor da pesquisa desenvolvida.

Estes mecanismos são levados a cabo ao longo do estudo, de forma a assegurar um produto final sólido (Creswell, 1998), ao permitirem a identificação e conseqüente correção de erros antes que estes possam surgir e subverter a análise.

De seguida, serão apresentadas “estratégias de verificação” que, se adotadas pelo investigador no decurso de uma pesquisa qualitativa, podem ajudar a garantir a credibilidade dos resultados obtidos e a qualidade científica do estudo realizado (Morse et al, 2002):

1. Coerência metodológica

O primeiro requisito a ter em conta é a coerência metodológica. O objetivo desta estratégia de verificação é assegurar uma articulação correta entre a questão de investigação e os procedimentos metodológicos.

2. Adequação da amostragem teórica apropriada

Em segundo lugar, a amostra deve ser composta pelos participantes que melhor representam o tema sobre o qual incide a pesquisa.

3. Processo interativo de recolha e análise de dados

Terceiro, só recolhendo, analisando e confrontando os dados é possível conseguir uma interação mútua entre o que é conhecido e o que se pretende conhecer. Esta interação entre os dados e a análise é a essência para se atingir a fiabilidade e validade dos resultados de uma pesquisa de cariz qualitativo.

4. Pensar de forma teórica

O quarto aspeto a considerar é a capacidade de se pensar de forma teórica. As ideias emergem dos dados e são reconfirmadas por novos dados; isto dá origem a novas ideias que, por sua vez, têm de ser verificadas em dados já recolhidos.

5. Desenvolvimento de teoria

Por último, desenvolver teoria implica progredir com sensatez. As teorias válidas são bem desenvolvidas e fundamentadas, são amplas, lógicas e consistentes.

Durante todo o estudo procurámos descrever de forma pormenorizada, coerente e consistente o modo como a investigação foi conduzida, nomeadamente o processo de recolha de dados, codificação e respetiva análise de conteúdo. Para além destes aspetos, tentámos ter sempre presente os objetivos que delineámos, bem como o suporte teórico que os enquadram.

5.6. Princípios éticos

A realização de qualquer investigação exige, por parte do investigador, o cumprimento de princípios éticos.

Em qualquer tipo de investigação educacional, compete ao investigador tomar decisões relativas a questões éticas que surjam no decorrer da investigação, evitando situações desconfortáveis para qualquer um dos participantes.

A salvaguarda de princípios éticos deve ser uma das preocupações dos investigadores e deveria estar patente em qualquer relatório de investigação.

Cada etapa do processo de investigação pode assumir-se numa fonte potencial de problemas éticos, que podem resultar fundamentalmente:

- da própria natureza do projeto de investigação;
- do contexto da investigação;
- dos procedimentos a adotar;
- dos métodos de recolha de dados;
- da natureza dos dados recolhidos;
- do tipo de participantes;
- da aplicação a dar aos dados.

No decorrer desta investigação, foram tidos em conta os seguintes princípios éticos:

- pedir consentimento ao agrupamento de escolas para efetuar a investigação;
- garantir a confidencialidade dos dados;
- garantir o anonimato dos intervenientes;
- garantir a salvaguarda dos direitos, interesses e sensibilidades das crianças.

6. Apresentação e análise dos dados

A apresentação e análise dos resultados obtidos sucedem dos objetivos determinados para o estudo. Relembro aqui os objetivos que conduzem esta investigação e que orientaram as minhas observações:

- identificar os contributos dos vários tipos de texto na integração das diferentes áreas curriculares do 1º ciclo do ensino básico; conhecer mecanismos de integração didática que promovam o interesse pela leitura significativa e crítica, utilizando os materiais didáticos disponíveis na escola, bem como os meios de comunicação e informações que a mesma dispõe;
- conhecer em que medida a diversificação textual promove o interesse e o domínio pela e da leitura;
- promover, dentro do espaço de sala de aula, um contacto motivado e eficaz do aluno com os diversos tipos de textos;
- conhecer elementos de intertextualidade que confirmam se a área curricular de Língua Portuguesa é um espaço transversal.

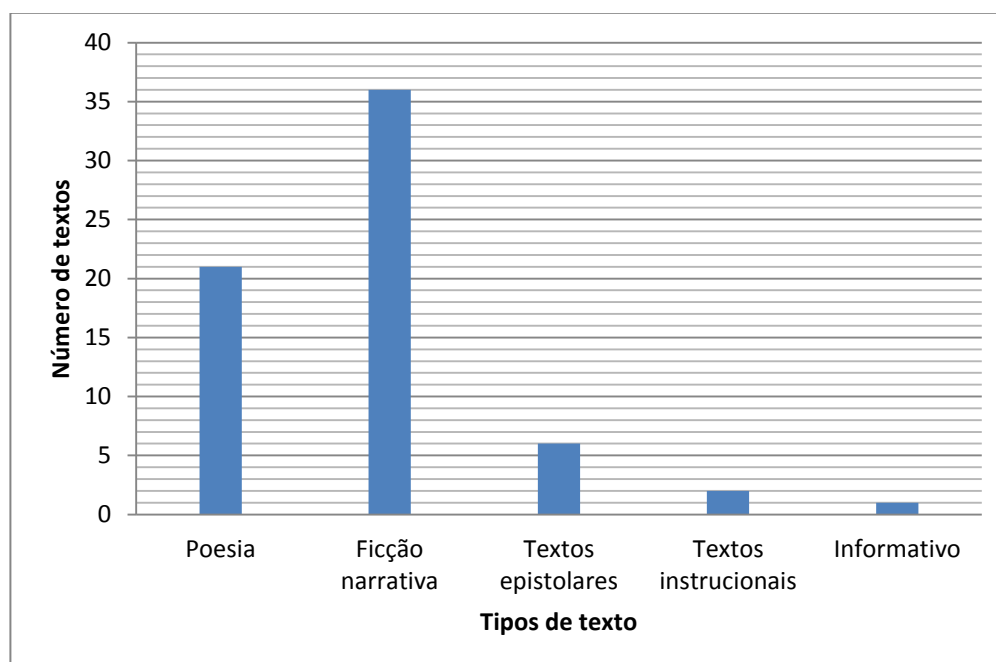
Começamos por apresentar uma análise descritiva dos dados que obtivemos através da análise do manual escolar, da observação participante, das notas de campo, dos registos fotográficos e das entrevistas semiestruturadas realizadas à professora titular d turma e aos encarregados de educação dos alunos. Seguidamente apresentamos uma discussão dos resultados de forma a sintetizar toda a análise.

6.1. Dados da análise documental (manual escolar)

Ao longo dos módulos que constituem o manual escolar de 2º ano “Mundo da Carochinha”, manual utilizado pelos participantes desta investigação, apresentam-se sequências de trabalho que incidem sobre diversas tipologias textuais, incluindo textos do Plano Nacional de Leitura. De modo a facilitar a observação dos diversos textos presentes no manual, optámos por construir uma tabela que exemplificasse detalhadamente essa análise.

No decorrer da investigação, foi feita uma análise detalhada dos textos que constituem o manual escolar utilizado pelos alunos que participaram na investigação (anexo B).

Através da análise do gráfico 1, é possível clarificar se existe ou não diversidade textual no manual escolar utilizado pelos alunos que participaram na investigação. De salientar que o manual escolar em estudo foi sujeito a uma análise rigorosa.

Gráfico 1 - Tipos de texto que integram o manual escolar analisado durante a investigação

O manual escolar é constituído por sessenta e seis textos. Deste total, como se pode constatar, pela leitura do gráfico 1, trinta e seis textos são de ficção narrativa, predominando este tipo de texto. É importante salientar que relativamente a este tipo de texto, a história é o género textual que mais domina o manual escolar, ao contrário do texto dramático. Tais factos podem ser devidamente comprovados através da observação minuciosa dos dados inseridos na tabela que se encontra no anexo B.

A leitura deste gráfico permitiu-nos também observar que o segundo tipo de texto com maior relevo neste manual é a poesia, apresentando vinte e um poemas.

Este manual integra seis textos epistolares, nomeadamente dois anúncios, um postal, uma carta, um aviso e um recado.

Os textos instrucionais apresentam pouca predominância, perfazendo um total de dois textos apenas. O fraco domínio de texto informativos é uma realidade neste manual, apresentando apenas um texto desta tipologia.

Reconhecemos que o manual escolar contém diversos tipos de texto, os quais foram trabalhados na sala de aula com os alunos. Apesar de se verificar uma menor incidência nos textos instrucionais e informativos, todos os tipos de texto foram trabalhados na sala de aula.

Em jeito de síntese, é possível afirmar que existe diversidade textual no manual escolar utilizado pelos alunos que participaram na investigação, havendo mais ênfase nalgumas tipologias textuais.

6.2. Dados das entrevistas (à professora e aos encarregados de educação)

Para operacionalizar essa análise recorreremos à técnica de análise de conteúdo. De acordo com os autores consultados (Oliveira, 2008; Bardin, 2009), a análise de conteúdo permite a exploração do material analisado com base na visualização de diversos elementos implícitos no texto recorrendo a procedimentos sistemáticos e a objetivos da descrição do conteúdo das mensagens. De acordo com Bardin (2009, p. 121), a análise divide-se em três fases: pré-análise; exploração do material; e tratamento dos resultados: inferência e a interpretação.

A pré-análise é a fase em que se organiza o material a ser analisado com o objetivo de torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais (Bardin, 2006).

A exploração do material constitui a segunda fase, que consiste na exploração do material com a definição de categorias. A exploração do material consiste numa etapa importante que vai possibilitar ou não a riqueza das interpretações e inferências. Dessa forma, a codificação, a classificação e a categorização são fundamentais nesta fase (Bardin, 2006).

A terceira fase diz respeito ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Esta etapa é destinada ao tratamento dos resultados, constituindo um momento de análise reflexiva e crítica (Bardin, 2006).

Considerando um número relativamente reduzido de entrevistas e os dados daí obtidos, não sentimos necessidade de proceder à organização da informação por categorias e subcategorias. Assim, no processo de analisar as entrevistas realizadas neste estudo, procedeu-se à codificação das ideias.

Entrevistas aos encarregados de educação dos participantes na investigação (anexo C)

Segundo Portugal (2008), referenciado por Alves e Vilhena (2008, p. 16), “Os adultos - familiares, amigos, vizinhos, professores - e outras crianças desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das crianças visto que pela interacção com pessoas de referência na sua vida aprendem e desenvolvem-se harmoniosamente.”

Deste modo, incluímos a participação dos encarregados de educação, aos quais fizemos uma entrevista com o intuito de conhecer os hábitos de leitura dos seus educandos em casa e saber de que forma os encarregados de educação promovem boas práticas de leitura e de educação literária, nomeadamente o gosto pela leitura de tipologias textuais diversas nos seus educandos.

As entrevistas decorreram no período da manhã, dentro da sala de aula. Foi necessária uma semana para concluirmos as entrevistas aos encarregados de educação. Cada entrevista demorou cerca de cinco minutos. É importante referir que o total de participantes neste estudo é de vinte e um alunos, nomeadamente nove

rapazes e doze raparigas. Como tal, achámos relevante realizar entrevistas a cada um dos encarregados de educação destes alunos. Dos vinte e um encarregados de educação, três não realizaram a entrevista, visto que dois encarregados de educação não puderam, por questões pessoais, comparecer na escola para serem entrevistados e o outro encarregado de educação não se mostrou disponível em colaborar na investigação.

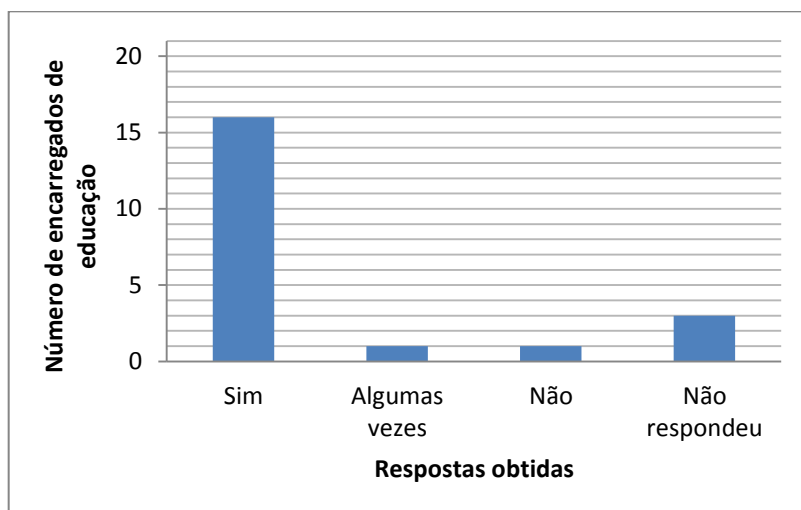
De seguida, será apresentada uma tabela que tem como objectivo clarificar os objectivos, as categorias e as questões referentes à entrevista semiestruturada realizada à professora titular de turma.

Tabela 5 - Objectivos, categorias e questões integrantes das entrevistas aos encarregados de educação

Objetivos	Categorias	Questões
Conhecer em que medida a diversificação textual promove o interesse e o domínio pela e da leitura	Promoção do interesse pela leitura, através da diversificação textual	<p>1. O/A seu/sua educando (a) mostra interesse por “mexer” em livros ou outros suportes escritos, como panfletos da publicidade, cartas, recados, receitas, etc?</p> <p>2. O/A seu/sua educando (a) tem livros infantis no quarto?</p> <p>3. Costuma ler ao/à seu/sua educando (a)?</p> <p>4. De que maneira promove o gosto pela leitura, no (a) seu/sua educando (a)?</p>

Questão 1 – O/A seu/sua educando (a) mostra interesse por “mexer” em livros ou outros suportes escritos, como panfletos da publicidade, cartas, recados, receitas, etc?

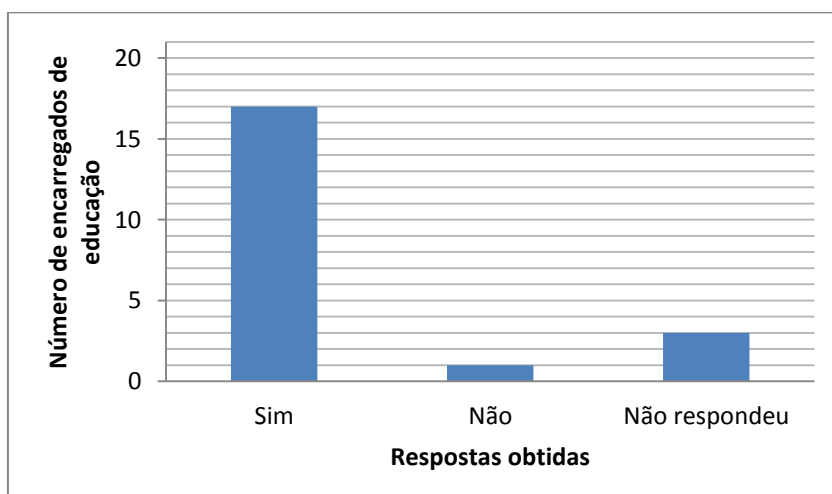
Gráfico 2 - Respostas obtidas na questão 1



Procedendo à análise do gráfico, podemos constatar que dezasseis encarregados de educação referiram que os seus educandos mostram interesse por “mexer” em livros de tipologias textuais diversas; um encarregado de educação referiu que o seu educando nem sempre mostra interesse em observar ou ler textos diversificados; igualmente um encarregado de educação mencionou que o seu educando não revela interesse em contactar com diferentes tipos de texto; e três encarregados de educação não responderam à entrevista, uma vez que dois encarregados de educação não puderam estar presentes para serem entrevistados e um encarregado de educação não quis colaborar na investigação.

Questão 2 – O/A seu/sua educando (a) tem livros infantis no quarto?

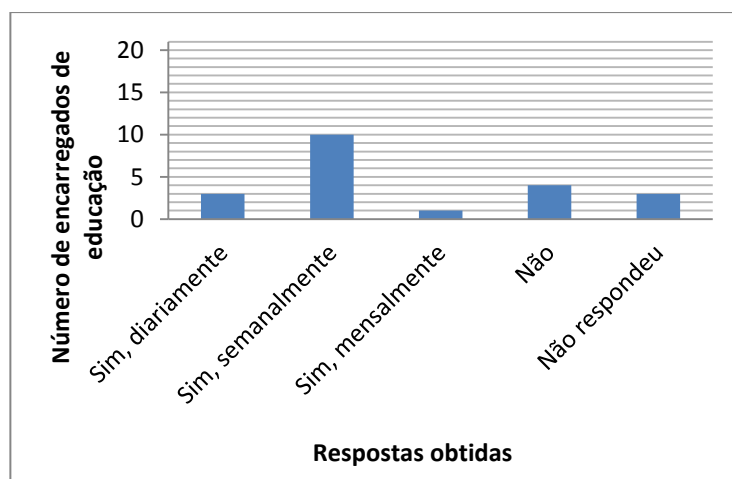
Gráfico 3 - Respostas obtidas na questão 2



Podemos verificar que a maioria dos encarregados de educação, precisamente dezassete, respondeu que os seus educandos têm livros infantis no seu quarto; apenas um encarregado de educação afirmou que o seu educando não possui livros infantis no quarto; e três encarregados de educação não responderam a esta questão pelas razões acima apresentadas.

Questão 3 – Costuma ler ao/à seu/sua educando (a)?

Gráfico 4 - Respostas obtidas na questão 3



Tendo em conta o gráfico, podemos concluir que a maioria dos encarregados de educação, mais precisamente catorze, costuma ler ao seu educando; destes catorze encarregados de educação, três responderam que leem diariamente para o seu educando, dez têm a preocupação de ler para os seus educandos semanalmente, e apenas um encarregado de educação lê mensalmente para o seu educando; quatro encarregados de educação responderam que não tinham o hábito de ler aos seus educandos; e, por fim, três encarregados de educação não responderam a esta questão devido às razões já mencionadas.

Questão 4 – De que maneira promove o gosto pela leitura, no (a) seu/sua educando (a)?

Todos os encarregados de educação referiram que cultivam o gosto pela leitura de tipos de texto diversificados. Ao solicitarmos que nos explicassem de que maneira o gosto pela leitura é promovido nos seus educandos, alguns encarregados de educação deram as seguintes respostas: “oferecendo-lhe livros do seu interesse”; “levando-o a livrarias e bibliotecas”; “possibilitando-lhe a aquisição de textos que o estimulem e o façam rir”; “explicando-lhe as vantagens da leitura”; “dizendo-lhe que quanto mais ler, melhores serão as suas notas na escola”; dando o exemplo, uma vez que as crianças seguem, normalmente, os hábitos das pessoas que lhes são mais próximas”.

Entrevista à professora titular de turma (anexo D)

A entrevista decorreu no período da manhã, dentro da sala de aula e demorou cerca de 35 minutos. A entrevista realizada pode ser consultada na íntegra em anexo (anexo E).

É apresentada, em anexo, uma tabela que tem como principal objetivo clarificar os objetivos, as categorias e as questões referentes à entrevista semiestruturada realizada à professora titular de turma (anexo F).

Questão 1 – No que concerne à questão, “**sendo profissional de educação, qual o papel das escolas e dos professores no processo de formação de leitores?**”, a professora afirma que se devem proporcionar ao aluno experiências enriquecedoras, acrescentando que é extremamente importante promover o gosto pela leitura de textos diversificados. A escola e os profissionais que nela atuam têm a responsabilidade de promover estratégias e condições para que ocorra o crescimento individual do leitor, despertando-lhe o interesse, aptidão e competência.

Questão 2 – Relativamente à questão, “**na sua opinião, quais são os contributos que advêm da utilização de diferentes tipos de texto?**”, a professora relatou que diversas tipologias textuais tornam a leitura mais atrativa, menos monótona e rotineira. Além disso, conclui, afirmando, que a diversidade textual cria mais curiosidade nos alunos e vontade de conhecer cada vez mais tipologias textuais.

Questão 3 – À questão “**como avalia a utilização e a presença dos manuais escolares e dos livros na escola?**”, a professora respondeu-nos que considera que “os manuais escolares estão cada vez mais organizados e propõem actividades desafiadoras, estimulantes e diversificadas”. Afirma ainda que “a biblioteca da escola também é um lugar onde os alunos se sentem mais motivados para a leitura, uma vez que o espaço é bastante agradável”.

Questão 4 – No que diz respeito à questão, “**refira três estratégias de leitura que costuma utilizar nas suas aulas**”, a entrevistada revelou-nos que utiliza diariamente estratégias antes, durante e depois da leitura. Antes da leitura, a professora, tem a preocupação de formular hipóteses relacionadas com o tema que irá ser explorado e de registar essas mesmas hipóteses no quadro para que todos os alunos possam observá-las. Durante a leitura, a professora tenta diversificar no modo como os textos são lidos, leitura silenciosa, leitura em voz alta, leitura dialogada. Depois da leitura procede-se: ao confronto dos factos com as hipóteses anteriormente formuladas, à descoberta do significado das palavras desconhecidas, à escrita de textos e à realização de questionários (orais e escritos).

Questão 5 – Na presente questão, “**de que maneira e com que frequência promove o gosto pela leitura nos seus alunos?**”, a professora respondeu-nos que todos os dias o gosto pela leitura é promovido nos alunos, trazendo para a sala de aula textos do seu interesse; convidando poetas para declamar poesia, tipo de texto muito apreciado por este grupo de alunos; dramatizando os textos de teatro”. Afirma ainda que “o processo de aprendizagem leitora e, conseqüentemente, a formação de um leitor, é uma tarefa complexa e que exige a criação de hábitos de leitura como condição fundamental”.

Questão 6 – No que diz respeito à questão, “**preocupa-se, quando elabora as planificações mensais, semanais e diárias, com a incorporação de diversas tipologias textuais?**”, a entrevistada disse-nos que “sim, porque o contacto com tipologias textuais diversificadas favorece a compreensão leitora e determina objetivos diversos e específicos de leitura”.

Questão 7 – À questão, “**considera que a família também pode incentivar o gosto pela leitura?**”, a professora respondeu-nos que a família tem um papel essencial na criação de hábitos de leitura nas crianças, podendo oferecer-lhes livros para os manusearem, observarem as suas ilustrações e lerem. Devem também ler para as crianças e com as crianças.

Questão 8 – No que concerne à última questão “**ao nível da leitura, que projetos conhece?**”, a professora titular deste grupo de alunos indicou-nos o Plano Nacional de Leitura (PNL) e o Programa Nacional de Ensino do Português (PNEP).

Em jeito de conclusão, é fundamental destacar as ideias principais que decorreram desta entrevista.

Ao analisarmos as respostas da entrevistada, notamos que existe uma enorme preocupação em desenvolver práticas educativas que estimulem, nos alunos, o gosto pela leitura de textos diversificados. Para tal, é importante delinear estratégias motivadoras que criem um ambiente social favorável à leitura. Devem ser idealizados espaços para a leitura e ir tendo sempre a preocupação de ir apetrechando a biblioteca escolar com variedade de textos que sejam representativos das diferentes faixas etárias, enriquecendo-a.

A escola pode convidar escritores, contadores de histórias, declamadores de poesia, com a finalidade de incentivar e motivar o universo imaginário da criança. Estas são algumas das ações que se transformam em efetivos instrumentos pedagógicos, capazes de conduzir o aluno ao prazer da leitura.

6.3. Dados das notas de campo

De forma a conhecermos e a analisarmos a diversidade do corpus textual utilizado no processo de ensino e aprendizagem do grupo de alunos em que incide a investigação, recorreremos à observação, mais propriamente à observação-participante, na medida em que, segundo Raposo (1983), o observador é considerado membro do grupo, participando nas suas atividades, interesses e afetos.

A sala de aula, enquanto contexto de ensino, pode configurar-se como um local apropriado para a observação das relações professor-aluno, bem como das demais variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem, constituindo não só uma melhoria da qualidade de todo este processo, como também uma fonte de inspiração e motivação.

Durante as semanas de Prática Supervisionada observámos que alguns alunos tinham dificuldades, no que respeita à compreensão de determinados textos. O conhecimento prévio que o aluno tem sobre o tema e o desconhecimento de vocábulos utilizados no texto constituíram dois factores determinantes na compreensão dos textos lidos.

Por outro lado, a maior parte dos alunos apresentava um bom nível de compreensão da leitura de textos. A eficácia na rapidez e na precisão da identificação de palavras que estes alunos têm quando lêem um texto comprova o bom nível de fluência de leitura. Um leitor fluente reconhece as palavras automaticamente e sem esforço, agrupa-as, acedendo rapidamente ao significado de frases e de expressões do texto.

Estes alunos, todos os dias, tinham contacto com textos variados, realidade muito apreciada por todos eles. Considero que os alunos põem em prática processos de compreensão diferentes quando lêem distintos tipos de texto. De todos os tipos de texto tratados ao longo da investigação, a preferência por dois deles, nomeadamente a poesia e o texto dramático, é bem notória. Embora também se interessassem por textos epistolares, textos instrucionais, textos informativos e textos de ficção narrativa, nomeadamente histórias e fábulas, estes alunos mostravam especial entusiasmo quando se tratavam de textos poéticos e de textos dramáticos. Como tal, considero importante reflectir acerca do quão relevante é perceber o porquê destes alunos preferirem estes dois tipos de texto. Assim, ao longo da investigação, fui registando algumas das suas impressões. Acerca da poesia, este grupo de alunos afirmava que ler poesia os fazia sentir mais calmos. Por outro lado, a rima, o ritmo e a sonoridade possibilitava-lhes, não só conhecer novos sons, como também brincar com os mesmos. Além de apreciarem muito ler poesia, também gostavam muito de escrever poemas. Concebiam poemas instantaneamente, por exemplo, sobre uma actividade desenvolvida, um evento em que participavam ou uma canção que inventavam. No meu ponto de vista, a poesia é, sem dúvida, um meio privilegiado para despertar o amor pela língua materna.

Outra tipologia muito acarinhada por estes alunos é a ficção narrativa, nomeadamente o texto dramático. O facto de poderem representar aquilo que liam,

fazia-os ficar mais atentos ao sentido global do texto e mais concentrados na sua leitura e na leitura dos seus colegas. Trabalhar com este género textual, em contexto sala de aula, traz uma série de vantagens para os alunos, na medida em que aprendem a improvisar, desenvolvem a oralidade, a expressão corporal, a colocação de voz. Também a interiorização dos diálogos, numa actividade verbal colectiva como é a dramatização, favorece o desenvolvimento de processos auto-reguladores do discurso interior da criança (Vygotsky, 1962).

Ao longo da investigação, fomos nos apercebendo que este grupo de alunos gosta de quebrar a rotina com a realização de concursos de leitura e com estratégias motivadoras de compreensão da leitura. Foram utilizadas estratégias antes, durante e depois da leitura. Procurei também desenvolver, ao longo do período de Prática Supervisionada, percursos de ensino e aprendizagem promotores de boas experiências e aprendizagens. Todos os dias os alunos liam textos de variadas tipologias.

Ao longo destes meses de observação detetámos que os alunos frequentam a biblioteca da escola para requisitar livros do seu interesse.

A professora titular de turma tem a preocupação de orientar os alunos a recorrer à biblioteca, permitindo que os mesmos escolham livros do seu interesse para ler, interpretar, compreender e apreciar. Depois de alguns dias, os alunos têm a oportunidade de falar um pouco sobre o livro que escolheram, no sentido de estimular, nos seus colegas, a curiosidade e a vontade de requisitar o livro em questão. É uma iniciativa que dá bons resultados, pois o aluno descobre o desejo de ler a obra por si mesmo e tem a possibilidade de cativar os colegas para a leitura.

A sala de aula deste grupo de alunos possui computador com acesso à Internet. Neste espaço, os alunos têm oportunidade de realizar pesquisas, escrever e ler textos diversos através, por exemplo, do Plano Nacional de Leitura. Este é um projeto pioneiro na Internet que pretende ajudar a promover hábitos de leitura em Portugal.

Tal como os meios de comunicação, o material didático existente na sala de aula e na escola onde a investigação foi desenvolvida também facilitou a aquisição de diversos conteúdos expressos nalgumas leituras. Portanto, os materiais didáticos são de importância fundamental para uma aprendizagem significativa, desde que sejam utilizados por professores que conheçam, de facto, a realidade em que estão a atuar, propiciando, ao aluno, autonomia e aulas dinâmicas.

Concluo as minhas observações afirmando que a eficácia da aprendizagem da leitura depende do ensino eficiente da decifração e das estratégias utilizadas para a compreensão de textos.

6.4. Análise global dos resultados

Depois da apresentação, tratamento e análise dos dados, não poderíamos deixar de realizar uma síntese global de todo este processo investigativo, apesar de termos tido o cuidado de refletir em todas as fases desta investigação.

Com base em todos os resultados obtidos podemos verificar que, de uma forma geral, todos os intervenientes nesta investigação são conscientes da importância que a leitura e a educação literária têm em toda a sua vida, nomeadamente no seu desenvolvimento pessoal e social, na formação da personalidade e no sucesso educativo.

Como tal, torna-se necessário reflectir sobre as situações de aprendizagem de leitura vividas no universo escolar e sobre a aquisição de instrumentos essenciais e estruturantes dos mecanismos necessários às competências básicas de leitura.

Esta investigação teve como principal finalidade perceber se o interesse e o domínio pela e da leitura de tipos de texto diversificados contribuíam para uma aprendizagem transversal das diferentes áreas de conteúdo.

De facto, a leitura é utilizada como instrumento para a aquisição de conhecimentos em outras áreas, uma vez que todas elas requerem a leitura de textos e a compreensão dos mesmos. O Português, pelo seu carácter transversal, constitui um saber fundamental que valida todas as aprendizagens em todas as áreas curriculares e contribui de um modo decisivo para o sucesso escolar dos alunos.

O trabalho desenvolvido durante a Prática Supervisionada, ao nível do Português, expressa o cuidado que existiu em diversificar as tipologias textuais levadas para a sala de aula. As atividades foram motivadoras, diversificadas e merecedoras de críticas muito positivas, por parte dos alunos.

No decorrer desta investigação constatámos que a tipologia dos textos influencia a compreensão obtida, determina objetivos diversos de leitura e requer o uso de estratégias específicas de compreensão.

Em forma de conclusão, gostaríamos de salientar que o estudo que desenvolvemos poderá, em conjunto com outros desta natureza, promover, não só, cada vez mais a implementação de tipologias textuais diversificadas, como também a reflexão sobre o contributo prestado pelos manuais escolares na divulgação de textos diversos, motivadores, estimulantes e propiciadores de boas aprendizagens.

Capítulo IV

Reflexões e considerações finais

“Ler é um infinitivo pessoal como morrer ou amar: é entrar num espaço onde só a releitura é leitura. Perto de um tempo outro, destroçados os eixos da cronologia. Igual a uma boca noturna que nos prenda. Não é apenas alinhar os signos propostos no fio mais saliente do discurso. Nem basta que fiquemos enleados, enlodados, no laço, lago, que as palavras, muitas, apertaram. Caminhamos para uma leitura em que as mesmas palavras, lidas, abolidas, delidas, se erguem, no seu jogo de incidências, marcas, incisões, para fazerem de nós, aparentes leitores, um certo limiar, uma constelação de traços esboçados”

(Coelho, 1992, p.12)

Este capítulo destina-se às conclusões. Para uma melhor organização, este último capítulo apresentará dois momentos. Num primeiro momento iremos reflectir sobre a parte investigativa e, por fim, proceder-se-á a uma reflexão geral.

Reflexão/ Conclusão da investigação

No 1º Ciclo do Ensino Básico, os alunos estão em momento de formação enquanto leitores, apresentando diferentes níveis de competência ao nível da leitura. No decorrer da investigação, os textos trabalhados na sala de aula apresentaram graus de dificuldade adequados a esses diferentes níveis de competência.

Os alunos contactaram com múltiplos textos em diferentes suportes e formatos, de tipologias diversas e com finalidades distintas, considerando o domínio do literário e o do não literário. Tal opção emerge de dois pressupostos: a construção de uma cultura literária partilhada por todos os alunos e o papel fundamental dos textos não literários na construção e organização do conhecimento, tendo em conta que os alunos estão a descobrir o mundo e a aprender a classificá-lo.

Pela nossa apreciação, o domínio da língua adquire-se e desenvolve-se a partir de práticas diversificadas. O professor deve criar situações variadas e regulares que possibilitem ao aluno experienciar diferentes formas de uso e de reflexão.

Esta investigação demonstra a diversificação do *corpus* textual perante a diversificação estratégica essencial a uma prática pedagógica de qualidade. Procurámos planificar e sequenciar atividades equilibradas. Há que permitir múltiplas oportunidades para compreender, produzir, treinar, mobilizar e reinvestir conhecimentos. Tivemos também em atenção as dificuldades e/ou as exigências dos alunos, ajudando-os a ultrapassar dificuldades ou propondo tarefas progressivamente mais exigentes.

O contacto com diferentes tipos de textos e, conseqüentemente, com diversos géneros textuais possibilita a vivência de diferentes experiências literárias, de diferentes formas de gerar sentidos, de diferentes formas de ler o mundo e de organizar a informação. Assim, o *corpus* textual deve cobrir um vasto leque de géneros, incluindo textos do maravilhoso e do fantástico, narrativas com forte ligação ao real, narrativas de aventura, textos dramáticos, fábulas, lendas, poesia, banda desenhada, entre outros.

Consideramos que a metodologia utilizada ao longo deste processo (investigação-ação) é uma metodologia que permite a ligação efetiva e eficiente entre a investigação e a sua aplicação em termos práticos no processo educativo.

Reflexão - estágio com investigação

Tal como a Prática Supervisionada, a inclusão de uma investigação é fundamental na formação de futuros professores.

A turma com que tivemos o privilégio de trabalhar durante estes meses foi, sem dúvida, a experiência mais enriquecedora que podemos guardar de todo este processo. No decorrer do tempo, fomos criando ligações fortes com cada um deles. São alunos, na maioria, com sete anos, com a alegria e ingenuidade que lhes é característica.

Voltando ao início, particularmente ao primeiro dia em que o estágio se iniciou, recordo uma certa insegurança, uma vez que havia “total liberdade”, sendo responsável por essa liberdade, para planificar, desenvolver atividades interessantes, criar estratégias diferentes...

O ato de planificar não é fácil. O facto de termos uma turma com necessidades e gostos diferentes faz-nos querer pensar em atividades que se adaptem a todos os alunos. Há que considerar quais as intenções educativas, assim como o grupo de alunos e as suas características.

À medida que íamos planificando, tendo sempre em atenção os princípios de integração didática, íamos também refletindo. Depois, também era interessante avaliar os resultados obtidos e as aprendizagens feitas pelos alunos.

Procurámos sempre realizar atividades nas quais os alunos tivessem um papel interventivo e com as quais pudessem alargar o seu leque de conhecimentos e desenvolvessem diversas competências. Também tentámos criar momentos e/ou situações em que os alunos se divertissem.

Como já foi referido anteriormente, no início, tivemos um tempinho para observar a escola onde iríamos estagiar durante alguns meses. A fase de observação é de fundamental importância para a Prática Supervisionada, pois tivemos a oportunidade de conhecer a escola, o seu funcionamento, os profissionais que nela atuam e, principalmente os alunos com os quais interagimos e desenvolvemos toda a investigação.

O contacto prévio com os alunos também favoreceu a construção de afetividade que nos une, facilitando o entendimento e a aprendizagem em contexto de sala de aula.

Consideramos a Prática Supervisionada um elo articulador entre a teoria e a prática. A estagiar desenvolvem-se competências e habilidades necessárias à aplicação dos conhecimentos teóricos e metodológicos trabalhados ao longo da formação académica. Como já foi referido ao longo deste relatório de estágio, o professor deve ser reflexivo. Como tal, houve sempre a preocupação de reflectir em todas as fases da investigação, com vista a melhorar as práticas educativas.

Este relatório de estágio tem como principal finalidade a promoção de leitura, nomeadamente a leitura de diversificadas tipologias textuais e a educação literária. Assim, foram planeadas diversas atividades que visaram cultivar o gosto e o hábito desta prática. Para trabalhar novos conteúdos, os diversos elementos integradores

foram introduzidos de forma motivadora. Foram também realizados jogos didáticos para consolidar os conteúdos trabalhados ao longo das semanas e concursos de leitura.

O trabalho desenvolvido durante a Prática Supervisionada obteve resultados muito positivos, na medida em que consciencializou todos os intervenientes nesta investigação para a importância da leitura e para a promoção da educação literária.

Refletindo sobre todo o processo investigativo, constatamos que estes alunos evoluíram com a nossa presença e com as práticas que implementámos.

Existiu sempre o cuidado de promover o gosto pela leitura recreativa e informativa e introduzir a criança na biblioteca escolar, procurando sempre selecionar os textos de acordo com o seu desenvolvimento, interesses e tendências individuais. Reconhecendo o carácter transversal do Português e a importância da leitura para o desenvolvimento de conteúdos nas várias áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, urge consciencializar de que o sucesso da leitura só se concretiza efetivamente através da cooperação de todos os agentes educativos.

Bibliografia

- Agrupamento de escola João Roiz. (2011). *Projeto Curricular do Agrupamento*. Castelo Branco.
- Ainscow, M. (2000). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Alarcão, M. (1995). *Educação Hoje. Motivar para a Leitura. Estratégias de abordagem do texto narrativo*. Texto Editora: Lisboa.
- Alves & Vilhena. (2008). *Transição – Do Pré-Escolar para o 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico – Que mecanismos são utilizados?* Pós-Graduação em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores. Porto: Trabalho de projeto não editado.
- Angulo, J. (1990). *Investigación-acción y currículum: una nueva perspectiva en la investigación educativa*. Investigación en la Escuela, nº11. Sevilla: Nueva.
- Balula, J. P. R. (2007). *Estratégias de leitura funcional no ensino/aprendizagem do Português*. Tese de Doutoramento não publicada. Departamento de Didática e Tecnologia Educativa – Universidade de Aveiro.
- Bardim, L. (2004). *Análise de Conteúdo*. (3ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- Beard, R.; Siegel, L; Leite, I; Bragança, A. (2010). *Como se aprende a ler?*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Borges, J.L. (2000). *Este Ofício de Poeta*. Lisboa: Editorial Teorema.
- Borges, M. & Letra, C. (2011). *O Mundo da Carochinha - Manual de 2º ano de Língua Portuguesa*. Alfragide: Gailivro.
- Borges, T. (1998). *Ensinando a ler sem silabar*. Campinas: Papyrus Editora.
- Cadório, L. (2001). *O Gosto pela Leitura*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Calado, I. (1994) – *A utilização educativa das imagens*, Porto, Porto Editora.
- Campus, A & Colomer, T. (2002). *Ensinar a ler, Ensinar a compreender*. Porto Alegre Brasil: Artmed.
- Carmo, H & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carmona, A. (2012). *A unidade didática como estratégia de ensino integrado – dos fundamentos didatológicos aos processos de construção*. Relatório de estágio. Instituto Politécnico de Castelo Branco: Escola Superior de Educação.
- Carr & Kemmis, S. (1986). *Action research and the politics of reflection*. In D. Boud, R. Keogh, & D. Walker (Orgs.), *Reflection: Turning experience into learning* (pp. 139-163). London: Kogan Page.
- Carreira, J. S. (2001). *O papel do conhecimento prévio na compreensão na leitura: estratégias de ativação e desenvolvimento*. Tese de mestrado não publicada. Universidade de Aveiro, Aveiro.

Carreira, J. S. & Sá, C. M. (2004). *O papel do conhecimento prévio na compreensão na leitura: estratégias de activação e desenvolvimento*. In M. H. A. e Sá, M. H. Ançã & A. Moreira (Coord.), *Transversalidades em Didáctica das Línguas* (pp. 73-82). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Castro, S & Gomes, I. (2000). *Dificuldades de aprendizagem da Língua Materna*. Lisboa: Universidade aberta.

Chiappini, L. (1997). *Aprender e ensinar com textos didáticos*. São Paulo: Cortez Editora.

Coelho, E. P. (1974). *Quando depois do sol não vem mais nada*. Lisboa: Presença.

Coelho, E. (1992), *Tudo o que não escrevi*. Porto: Edições Asa,

Condermanrín, M & Alliende, F. (1987). *Leitura – Teoria, Avaliação e Desenvolvimento*. Porto Alegre-Brasil: Editora Artes Médicas.

Costa, M. et.al. (1998). *Fundamentos da Didática da Língua Materna*. Lisboa: Universidade Aberta.

Coutinho, C. (2008). *Investigação acção – metodologia preferencial nas práticas educativas*. Consultado no dia 11 de março de 2013, através de: http://faadsaze.com.sapo.pt/12_tecnicas.htm

Craveiro, C. (2006). *Formação em contexto: um estudo de caso no âmbito da pedagogia da infância*. Braga: Tese Doutoral apresentada, no Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho.

Creswell, J. (1998). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Dewey, J. (1933). *How we think*. London: Heath.

Duke, N.; Purcell-Gates, V; Hall, L. & Tower, C. (2007). Authentic literacy activities for developing comprehension and writing. *The Reading Teacher*, 60, nº4, 344-345.

Egan, K. (1992): *O desenvolvimento educacional*. Lisboa: Publicações Dom Quixote

Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.

Fernandes, P. (2000). *Dos sons às letras, das letras às palavras. Consciência fonológica em jardim-de-infância e aprendizagem da leitura no 1ºciclo*. Braga: Instituto de educação e psicologia (Tese de Mestrado).

Fontana, O. & Frey, J. H. (1994). Interviewing the Art of Science. In: N. Denzin & Y.S. Lincoln. *Handbook of Qualitative Research* (361-376). London: Sage Publications Inc.

Fortin, M. (1999). *Os Objectivos de Investigação e as suas Questões ou Hipóteses – O Processo de Investigação: Da Concepção à Realização*. Loures: Lusociência.

Freire, P. (1975). *Pedagogia do oprimido* (2ª ed.). Porto: Afrontamento.

Giasson, J. (1993). *A Compreensão na Leitura*. Lisboa: Edições ASA – tradução de Maria José Frias

Goetz, J. & LeCompte, M. (1988). *Etnografia y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

- Granger, G. G. (1982). *Modèles qualitatifs, modèles quantitatifs dans la connaissance scientifique*. In: Sociologie et Sociétés (G. Houle, org.), vol. XIV, nº 1, pp. 07-15, Montréal: Les Presses de L'Université de Montréal.
- Jensen, E. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens – Um guia para pais e educadores*. Porto: ASA Editores II, S.A.
- Jolibert, J. (1989). *Formar Crianças Leitoras*. Porto: Edições ASA.
- Kemmis, S. (1985). *Action research and the politics of reflection*. In D. Boud, R. Keogh, & D. Walker (Orgs.), *Reflection: Turning experience into learning* (pp. 139-163). London: Kogan Page.
- Kleiman, A. (2004). *Oficina de leitura: teoria e prática*. 10ª ed. Campinas, SP: Pontes.
- Leffa, V. (1996) *Aspectos da leitura*. Porto Alegre: Sangra Luzzatto.
- Leitão, T. (2012) *A importância da aplicação de ciclos de escrita no 1.º Ciclo do Ensino Básico – a fase da planificação*. Relatório de estágio. Instituto Politécnico de Castelo Branco: Escola Superior de Educação.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. A. (2001). *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Editora Atlas.
- Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción*. Barcelo: Graó.
- Lessard-Hebert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2008). *Investigação qualitativa: Fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Loff, M; Azevedo, J; Trindade, R; Lima, M.; Sarmiento, M; Garcia, M; Rothes, L;. (1996). *Educação Básica – Reflexões e Propostas*. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Ludke, M. & Andre, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Manzano, M. Tradução de Maria Filomena da Silva Santos. (1988) *A criança e a leitura*. Porto: Porto Editora.
- Marques, R. (1993). *Ensinar a Ler, Aprender a Ler – 5ª edição*. Lisboa: Texto Editora.
- Martins, M. A. & Niza, I. (1998). *Psicologia de aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Mello, I. (1982). *O processo didático*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas.
- Ministério da Educação e Ciência. Plano Nacional de Leitura. Consultado no dia 10 de junho de 2013 através de <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/index1.php>
- Ministério de Educação. *Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio*. Diário da República.
- Ministério da Educação - Departamento de Educação Básica (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica (2004). *Organização Curricular e Programas: Ensino Básico-1º Ciclo (4ª edição revista)*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. Metas de Aprendizagem. Consultado no dia 8 de maio de 2013 através de <http://www.dgidec.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=4>

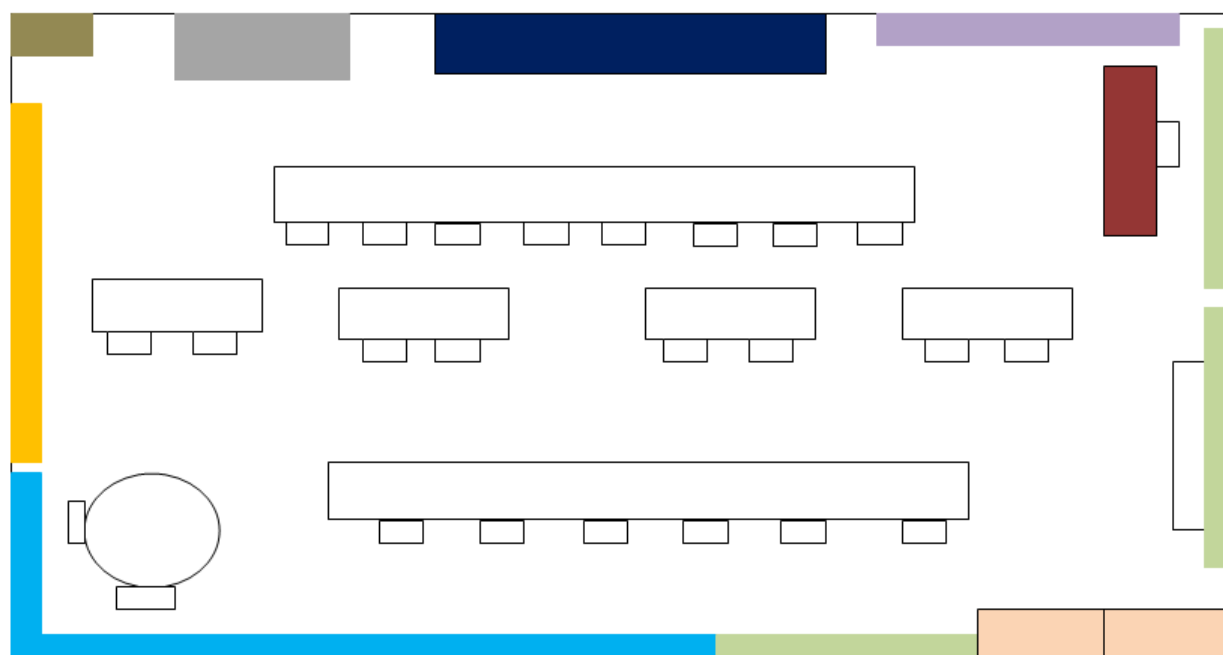
- Morais, E. F. (2006). *Como ensinar a compreensão leitora no primeiro ciclo do ensino básico*. Tese de mestrado não publicada. Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Morais, A.M. (1997). *Distúrbios da aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica*. São Paulo: Edicon.
- Moreira, D. A. (2002). *O método fenomenológico na pesquisa*. São Paulo: Pioneira Thomson.
- Morgan, D. L. (1988). *Focus Group as qualitative research*. Newbury park, CA: Sage.
- Morse, J.; Barrett, M.; Mayan, M.; Olson, K.; Spieres, J. (2002). *Validade e Fiabilidade da Investigação*: <http://fatimaleitao700984.blogspot.pt/2008/06/validade-e-fiabilidade-dainvestigao.html>. Consultado dia 22 de maio de 2013.
- Neves, R. J. R. (2004). *Transversalidade da Língua Materna no 3º Ciclo do Ensino Básico: representações de supervisores de Língua Portuguesa sobre a sua natureza e formas de operacionalização nos domínios da leitura e da escrita em aulas de Língua Materna*. Dissertação de Mestrado em Educação/Supervisão Pedagógica do Ensino do Português. Universidade do Minho.
- Pais, A. & Sardinha, G. (2011). *Os caminhos do Ensino e da Aprendizagem do Vocabulário: Intercultura, Corpus Textual e Lexicultura*. In Azevedo, Fernando (Coord.). ISBN: 978-1-4710-1319-5. FCT/ Raleigh, New York: Lulu Entreprises
- Pais, A.; Sardinha, G. ; Cláudia, P. (2011). Mundo da interculturalidade. Literatura Infantil e comunidades de leitores. In Rechou, blanca-Ana Roig e Kenfel, Velijka. Literatura Infantil y Juvenil y Diversidad Cultural. ANILIJ – Universidad de Vigo.
- Pais, A. (2012). Fundamentos didatológicos para a construção de unidades curriculares integradas. Da Investigação às Práticas II (II). 37-52.
- Pais, A. P. (2010). *Fundamentos didatológicos e técnico-didáticos de desenho de unidades didáticas*. Instituto Politécnico de Castelo Branco: Escola Superior de Educação.
- Pais, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora. Crítica da razão didática. In Azevedo, F.; Sardinha; G. (Org.). Didática e Práticas. A Língua e a Educação Literária. Guimarães: Ópera Omnia.
- Penteado, J. A. (1979). *Didática e Prática de Ensino*. São Paulo: McGraw-Hill.
- Rebello, J. A. (1993). *Dificuldades da leitura e da escrita em alunos do ensino básico*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Reis, C. (2008). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sá, C. M. & Martins, M. E. (2008). *Actas do Seminário "Transversalidade da língua portuguesa: representações, instrumentos e práticas"*. Aveiro: Universidade de Aveiro/Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa.
- Sanches, I. (2005). *Compreender, Agir, Mudar, Incluir*. *Revista Lusófona de Educação*. Consultado no dia 23 de maio de 2013, através de: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rle/n5/n5a07.pdf>
- Santos, E. M. (2000). *Hábitos de leitura em crianças e adolescentes*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Santos Guerra, M. A., (2003). *A escola que aprende*. Porto: Edições Asa.

- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. São Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner*. London: Basic Books
- Silva, A. C. (2003). *Até à descoberta do princípio alfabético*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sim-Sim, I. (Org.) (2006). *Ler e ensinar a ler*. Porto: Edições Asa.
- Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura: a compreensão de textos*. Lisboa: MEDGIDC.
- Sim-Sim, I.; Duarte, I. & Ferraz, M. J. (1997) *A Língua Materna na Educação Básica. Competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento de Educação Básica.
- Sim-Sim, I. (2009). *O Ensino da Leitura: A Decifração*. Brochura do PNEP. Lisboa: DGICD/ME.
- Sim-Sim, I. (2008). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Lisboa: DGICD/ME.
- Smith, F. (2003). *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler* (2ª reimpressão). Porto Alegre: Artmed Editora.
- Soares, M. A. (2003). *Como motivar para a leitura*. Lisboa: Editorial Presença.
- Sobrinho, J. G. (2000). *A criança e o livro: a aventura de ler*. Porto: Porto Editora.
- Sole, L. (1998). *Estratégias de leitura*. 6ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Sousa, M. (2010). *A Emergência da Leitura e da Escrita como Contributo para a Construção de Aprendizagens Significativas*. Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, Escola Superior de Educação de Bragança – Instituto Politécnico de Bragança, Portugal.
- Teixidó, M.M; Morillo, M.; Curto, L.M. (2000). *Escrever e Ler – volume 1 – como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler*. São Paulo: Artmed.
- Viana, F. L. (2009). *O Ensino da Leitura: A Avaliação*. Brochura do PNEP. Lisboa: DGIDC/ME.
- Viana, F. L. & Teixeira, M. M. (2002). *Aprender a ler: Da aprendizagem informal à aprendizagem formal*. Porto: Edições Asa.
- Vieira, F. (1993). *Supervisão – Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores*. Edições ASA: Rio Tinto.
- Vygotsky, L. (1962). *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Zabalza, M. (1992). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: ASA.
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

ANEXOS

Anexo A

Planta da sala de aula



Porta



Mesa do computador e rádio



Quadro de ardósia com lâmpada por cima



Armário de arrumação com lavatório



Placares de corticite



Armários de arrumação



Secretária da professora



Janelas



Cabides

Anexo B

Análise do manual escolar de 2.ºano: “O Mundo da Carochinha”

Título	Página	Tipo de texto	Autor
“Eu vou para a escola”	8	Poesia	José Jorge Letria
“Partida”	11	Poesia	Alice Gomes
“Escapadela das aulas”	12	Ficção narrativa (história)	Conceição de Sousa Gomes
“A janela e a montanha”	14	Ficção narrativa (história)	António Torrado
“A Lengalenga do vento”	17	Poesia (lengalenga)	Maria Alberta Menéres
“Saudades de viver rente ao chão”	18	Ficção narrativa (história)	António Torrado
“Fadas precisam-se”	20	Texto epistolar (anúncio)	Luísa Ducla Soares
“Vende-se casa em forma de cogumelo”	22	Texto epistolar (anúncio)	Carlos Letra e Miguel Borges
“Retratos de família”	24	Poesia	Maria Alberta Menéres
“Bicho-carpinteiro”	28	Ficção narrativa (história)	Álvaro Magalhães
“O dragão que queria ser violinista”	31	Ficção narrativa (história)	Luísa Villar Liebana
“Viajar”	32	Poesia	José Guedes
“Poema dos dentes lavados”	34	Poesia	Conceição Areias e Catarina Cardoso
“Lavada e bonita”	37	Ficção narrativa (história)	Alice Gomes
“Mãe, esta tarde fico na escola...”	38	Texto epistolar (recado)	Carlos Letra e Miguel Borges
“A árvore dos rebuçados”	40	Ficção narrativa (história)	Rosário Alçada Araújo
“Cri-Cri”	43	Ficção narrativa (história)	Irene de Puig
“Os sapatos do Pai Natal”	46	Ficção narrativa (história)	José Fanha
“Eu quero ser o Pai Natal”	49	Ficção narrativa (história)	Norbert Landa
“Querido Pai Natal”	50	Texto epistolar (carta)	Sebastião
“Presépio”	52	Poesia	José Jorge Letria
“O João e a comunidade”	55	Ficção narrativa (história)	Carmo Pereira da Cruz
“A noite diferente”	58	Ficção narrativa (história)	António Mota
“A lua de janeiro”	61	Ficção narrativa (história)	Rosário Alçada Araújo
“O cão que miava”	63	Ficção narrativa (história)	Sylvie Ramón

Título	Página	Tipo de texto	Autor
“Olímpia, a girafa	64	Ficção narrativa (história)	José Eduardo Agualusa
“Quando vem a noite”	67	Poesia	António Mota
“Abertura da feira do livro”	68	Texto epistolar (aviso)	Carlos Letra e Miguel Borges
“A caixa das saudades”	70	Ficção narrativa (história)	Rosário Alçada Araújo
“A velha enrugada e o gato dourado”	73	Poesia	Sofia Pereira
“O Carnaval dos animais”	76	Ficção narrativa (história)	Rosário Alçada Araújo”
“Baile de máscaras”	79	Poesia	Maria Isabel Mendonça Soares
“À sombra da chuva”	80	Ficção narrativa (texto de teatro)	António Torrado e Maria Alberta Menéres
“Aniversários”	84	Poesia	Álvaro Magalhães
“Um arquivador colorido”	88	Texto instrucional (instruções para a ação)	Carlos Letra e Miguel Borges
“O cata-vento com papel de revista”	89	Texto instrucional (instruções para a ação)	Carlos Letra e Miguel Borges
“A bruxa Lindinha e o bruxo Bonzão”	87	Ficção narrativa (história)	Alice Vieira
“A galinha medrosa”	88	Ficção narrativa (história)	António Mota
“O regresso do Sapo”	95	Ficção narrativa (história)	M. Christina Butler
“Bonecos no hospital”	96	Informativo (notícia)	Carlos Letra e Miguel Borges
“Uma primavera especial”	98	Ficção narrativa (história)	Rosário Alçada Araújo
“O meu pai é lavrador”	101	Ficção narrativa (história)	Matilde Rosa Araújo
“Mistérios da escrita”	102	Poesia	Álvaro de Magalhães
“Cortar”	105	Poesia	Matilde Rosa Araújo
“ O dragão Samuel”	108	Ficção narrativa (história)	José Fanha
“Dom Quixote e os moinhos de vento”	111	Ficção narrativa (história)	Alice Vieira
“O ovo especial”	112	Ficção narrativa (história)	Alice Vieira
“A estrela e o papagaio de papel”	116	Poesia	Luís Infante

Título	Página	Tipo de texto	Autor
“As nuvens”	119	Ficção narrativa (história)	Luísa Ducla Soares
“A menina que tinha cem pés”	120	Poesia	José Vaz
“Abecedário sem juízo”	122	Poesia	Luísa Ducla Soares
“Dia da mãe na Floresta Verde”	126	Ficção narrativa (história)	Rosária alçada Araújo
“A minha mãe	129	Poesia	José Jorge Letria
“O pequeno livro dos medos”	130	Poesia	Sérgio Godinho
“O livro azul dos bonecos”	133	Poesia	Luís Infante
“Ontem, hoje, amanhã”	136	Ficção narrativa (história)	Lisa Losa
“Numa casa muito estranha”	139	Poesia	António Mota
“Datas brilhantes”	140	Ficção narrativa (história)	António Mota
“Amigo amigão!”	143	Poesia	Armindo Reis
“O circo da lua”	144	Ficção narrativa (história)	André Gago
“Uma história co palavras”	147	Ficção narrativa (história)	José Fanha
“Regresso á aldeia”	150	Ficção narrativa (história)	Carlos Letra
“A minha aldeia chama-se Lisboa”	153	Ficção narrativa (história)	Alice Vieira
“O Rato do Campo e o Rato da Cidade”	154	Ficção narrativa (história)	Alice Vieira
“Caro João Ratão”	156	Texto epistolar (postal)	Miguel Borges
“Escravelho”	158	Ficção narrativa (história)	Álvaro Magalhães

Anexo C

Guião das entrevistas aos encarregados de educação

1. O/A seu/sua educando (a) mostra interesse por “mexer” em livros ou outros suportes escritos, como panfletos da publicidade, cartas, recados, receitas, etc?
2. O/A seu/sua educando (a) tem livros infantis no quarto?
3. Costuma ler ao/à seu/sua educando (a)?
4. De que maneira promove o gosto pela leitura, no (a) seu/sua educando (a)?

Anexo D

Guião da entrevista à professora titular de turma

1. Sendo profissional de educação, qual o papel das escolas e dos professores no processo de formação de leitores?
2. Na sua opinião, quais são os contributos que advém da utilização de diferentes tipos de texto?
3. Como avalia a utilização e a presença dos manuais escolares e dos livros na escola?
4. Refira três estratégias de leitura que costuma utilizar nas suas aulas.
5. De que maneira e com que frequência promove o gosto pela leitura nos seus alunos?
6. Preocupa-se, quando elabora as planificações mensais, semanais e diárias, com a incorporação de diversas tipologias textuais?
7. Considera que a família também pode incentivar o gosto pela leitura? Se sim, de que maneira?
8. Ao nível da leitura, que projetos conhece?

Anexo E

Entrevista à professora titular de turma

1. Sendo profissional de educação, qual o papel das escolas e dos professores no processo de formação de leitores?

Considero que a escola e, conseqüentemente, os professores são responsáveis pela formação de leitores competentes. A escola e os profissionais que nela atuam têm a responsabilidade de promover estratégias e condições para que ocorra o crescimento individual do leitor, despertando-lhe o interesse, aptidão e competência. Devem-se proporcionar, aos alunos, experiências enriquecedoras, com vista a promover o gosto pela leitura de textos diversificados.

2. Na sua opinião, quais são os contributos que advêm da utilização de diferentes tipos de texto?

Existem inúmeras vantagens que advêm da utilização de diferentes tipos de texto. Diversas tipologias textuais tornam a leitura mais atrativa, menos monótona e rotineira. O gosto pela leitura de textos diversos aumenta a curiosidade e a vontade conhecer novos textos, com diferentes finalidades.

3. Como avalia a utilização e a presença dos manuais escolares e dos livros na escola?

Os manuais escolares e os livros que estão disponíveis na escola constituem ferramentas essenciais na formação de leitores competentes. Atualmente, os manuais escolares estão cada vez mais organizados e propõem atividades desafiadoras, estimulantes e diversificadas. A biblioteca da escola também é um lugar onde os alunos se sentem mais motivados para a leitura, uma vez que o espaço é bastante agradável.

4. Refira três estratégias de leitura que costuma utilizar nas suas aulas.

Costumo utilizar diariamente diferentes estratégias nas aulas, nomeadamente antes, durante e depois da leitura. Antes da leitura, tenho a preocupação de formular hipóteses relacionadas com o tema que irá ser explorado e de registar essas mesmas hipóteses no quadro, para que todos possam observá-las. Durante a leitura, tento diversificar no modo como os textos são lidos: leitura silenciosa, leitura em voz alta e leitura dialogada. Depois da leitura procede-se ao confronto dos factos com as hipóteses anteriormente formuladas, à descoberta do significado das palavras desconhecidas, à escrita de textos e à realização de questionários orais e escritos.

5. De que maneira e com que frequência promove o gosto pela leitura nos seus alunos?

Todos os dias o gosto pela leitura é promovido nos alunos. Habitualmente são trabalhados textos do seu interesse e da sua faixa etária. Tento dinamizar o espaço da sala de aula com a existência de motivações exteriores à rotina habitual dos alunos, por exemplo trazer escritores, poetas para desenvolverem atividades merecedoras de boas aprendizagens ou até dramatizar textos de teatro. Na minha opinião, o processo de formação de um leitor é uma tarefa complexa e que exige a criação de hábitos de leitura como condição fundamental.

6. Preocupa-se, quando elabora as planificações mensais, semanais e diárias, com a incorporação de diversas tipologias textuais?

Sim, porque o contacto com tipologias textuais diversificadas favorece a compreensão leitora e determina objetivos diversos e específicos de leitura.

7. Considera que a família também pode incentivar o gosto pela leitura? Se sim, de que maneira?

A família tem um papel essencial na criação de hábitos de leitura nas crianças, podendo oferecer-lhes livros para os manusearem, observarem as suas ilustrações e lerem. Devem também ler para as crianças e com as crianças.

8. Ao nível da leitura, que projetos conhece?

No domínio da leitura conheço o Programa Nacional do Ensino do Português (PNEP) e o Plano Nacional de Leitura (PNL).

Anexo F

Objetivos, categorias e questões integrantes das entrevistas à professora titular de turma

Objetivos	Categorias	Questões
Confrontar a opinião pessoal da entrevistada com os objetivos em estudo	Contextualização	1. Sendo profissional de educação, qual o papel das escolas e dos professores no processo de formação de leitores?
Identificar os contributos dos vários tipos de texto na integração das diferentes áreas curriculares do 1º Ciclo do Ensino Básico	Identificação dos contributos dos vários tipos de texto na integração das diferentes áreas curriculares do 1º Ciclo do Ensino Básico, tendo como referência os textos lidos pelos alunos durante a Prática Supervisionada	2. Na sua opinião, quais são os contributos que advêm da utilização de diferentes tipos de texto?
Conhecer mecanismos de integração didática que promovam o interesse pela leitura significativa e crítica, utilizando os materiais didáticos disponíveis na escola, bem como os meios de comunicação e informações que a mesma dispõe	Mecanismos de integração didática	3. Como avalia a utilização e a presença dos manuais escolares e dos livros na escola? 4. Refira três estratégias de leitura que costuma utilizar nas suas aulas.
Conhecer em que medida a diversificação textual promove o interesse e o domínio pela e da leitura	Promoção do interesse pela leitura	5. De que maneira e com que frequência promove o gosto pela leitura nos seus alunos?
Promover, dentro do espaço sala de aula, um contacto motivado e eficaz do aluno com os diversos tipos de texto	Promoção, dentro da sala de aula, do contacto motivado e eficaz da criança com os diversos tipos de texto	6. Preocupa-se, quando elabora as planificações mensais, semanais e diárias, com a incorporação de diversas tipologias textuais?
Conhecer elementos de intertextualidade que confirmam se a área curricular de Língua Portuguesa é um espaço transversal	Transversalidade da área da Língua Portuguesa	7. Considera que a família também pode incentivar o gosto pela leitura? Se sim, de que maneira? 8. Ao nível da leitura, que projetos conhece?